

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Rui Dinis Bento Azambuja

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA DR. JOAQUIM DE CARVALHO, JUNTO DA TURMA C DO 9º
ANO NO ANO LETIVO 2022/2023**

A motivação dos alunos para a prática de Educação Física: Estudo desenvolvido na
Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e
Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Manuel Pinto Lopes Rama e
apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra

Julho de 2023

RUI DINIS BENTO AZAMBUJA

2018285643

Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, junto da turma C do 9º ano no ano letivo 2022/2023

A motivação dos alunos para a prática de Educação Física: Estudo desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Prof. Dr. Luís Rama

Coorientador: Professor Joaquim Parracho

Julho de 2023

Azambuja, R. (2023). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho junto da turma C do 9ºano no ano letivo 2022/2023*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

RUI DINIS BENTO AZAMBUJA, estudante nº2018285643 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

Rui Dinis Bento Azambuja

AGRADECIMENTOS

Concluída mais uma etapa da minha vida, é momento de agradecer àqueles que, direta ou indiretamente, fizeram parte dela e contribuíram para que fosse possível realizá-la com sucesso.

Aos meus pais, por toda a educação e valores inculcados, de forma a chegar a esta fase da minha vida com a maior e melhor formação possível.

À minha namorada, por todo o acompanhamento e paciência necessária, para além, de toda ajuda e toda a crítica, quando assim se pedia.

Aos meus colegas de estágio, Diogo D'Aprile e Ricardo Sousa, por todas as horas de partilha de conhecimento.

Ao Professor Cooperante, Professor Joaquim Parracho Alves, por todos os valores éticos, relacionados com a profissão, inculcados. É sem dúvida um exemplo e um modelo que seguirei para o resto da minha vida profissional e pessoal.

Ao Professor Doutor Luís Rama, pela disponibilidade demonstrada ao longo deste ano. Um professor sempre presente e disposto a melhorar cada atividade que lhe fosse proposta.

A todos os professores, especialmente do grupo disciplinar de Educação Física e à Diretora de Turma do 9ºC e a todos os funcionários da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, por toda a disponibilidade, gentileza e carinho demonstrado.

À minha turma, o 9ºC, por em todos os momentos colaborarem e se envolverem no que era proposto. É devido a todo o trabalho e tempo letivo com eles, que cresci e aprendi tanto, ao longo deste ano, nesta profissão.

Por fim, obrigado a todos os meus amigos que de certa forma participaram e foram importantes nesta etapa da minha vida.

RESUMO

Este documento reporta o Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. A construção deste documento é realizada com base nas aprendizagens feitas até então, aprendizagens essas que foram colocadas em prática em contexto real.

A realização deste relatório surge como momento de reflexão de todo o percurso enquanto professor estagiário na disciplina de Educação Física, na Escola Dr. Joaquim de Carvalho, no ano letivo de 2022/23, junto da turma C do 9º ano. Este documento é realizado no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio.

O documento está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo realizamos uma contextualização da prática desenvolvida, apresentando as expectativas iniciais e opções metodológicas, para além da caracterização da escola, do grupo disciplinar, do núcleo de estágio e da turma. No segundo capítulo, elaboramos uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, dividida em três áreas: Área 1) Atividades de Ensino-Aprendizagem, Área 2) Atividades de Organização e Gestão Escolar e Área 3) Projetos e Parcerias Educativas. Por fim, no terceiro capítulo aprofundamos o tema-problema “A motivação dos alunos da turma C do 9º ano da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho para a prática da Educação Física”.

Palavras-chave: Alunos; valores éticos; aprendizagem; atividade física; ensino.

ABSTRACT

This document reports the Pedagogical Internship held at Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho and is part of the master's degree in teaching physical education in Primary and Secondary Schools, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra. The construction of this document is based on the learnings done so far, which were then put into practice in a real-life context.

The realization of this report is based on the weighting and reflection of the entire journey as a trainee teacher in the discipline of Physical Education, at Escola Dr. Joaquim de Carvalho, in the 2022/23 school year, with a 9th-grade class. This document is carried out within the Internship Report Curricular Unit.

The document is organized into three chapters. In the first chapter, we contextualize the developed practice, presenting the initial expectations and methodological options, in addition to the characterization of the school, the disciplinary group, the internship nucleus and the class. In the second, we elaborated a reflective analysis on the pedagogical practice, divided into three areas: Area 1) Teaching-Learning Activities, Area 2) School Organization and Management Activities and Area 3) Educational Projects and Partnerships. Finally, in the third, we deepen the theme-problem “The motivation of students in class of the 9th grade of Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho for the practice of Physical Education”.

Keywords: Students; ethical values; learning; physical activity; teaching.

ÍNDICE GERAL

Introdução	15
CAPÍTULO 1 – Contextualização da prática desenvolvida	16
1. História/Narrativa de Vida	16
2. Caracterização do contexto	19
2.1. A Escola	19
2.2. O Grupo Disciplinar	19
2.3. O Núcleo de Estágio	20
2.4. A Turma	20
CAPÍTULO II - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	22
Área 1 – Atividades de ensino - aprendizagem	22
1. Planeamento	22
1.1. Plano Anual	22
1.2. Unidades Didáticas	23
1.3. Plano de aula	24
2. Realização	25
2.1. Intervenção Pedagógica	26
2.1.1. Dimensão Instrução	26
2.1.2. Dimensão Gestão	31
2.1.3. Dimensão Clima	32
2.1.4. Dimensão Disciplina	33
3. Justificação das opções tomadas	35
4. Questões Dilemáticas	40
5. Avaliação	42
5.1. Avaliação Diagnóstica	42
5.2. Avaliação Formativa	43
5.3. Avaliação Sumativa	43
5.4. Autoavaliação	44
6. Lecionação noutra Ciclo de Ensino	46
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar	48

Área 3 – Projetos e parcerias educativas.....	50
Área 4 – Atitude Ético-Profissional	52
CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema: “A motivação dos alunos da turma C do 9º ano para a prática de Educação Física: Estudo desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho”	54
Resumo.....	54
Abstract	55
1. Introdução	56
2. Enquadramento Teórico	58
3. Metodologia	63
3.1. Desenho do Estudo.....	63
3.2. Procedimentos	63
3.3. Instrumentos	63
3.4. Amostra	63
3.5. Análise dos dados	64
4. Apresentação de Resultados	65
5. Discussão dos resultados	67
5.1.Limitações do estudo	69
6. Conclusão	70
7. Bibliografia	72
8. Anexos	74

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Momento 1 da aplicação do questionário.....	65
Tabela 2 – Momento 2 da aplicação do questionário.....	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EP – Estágio Pedagógico

EF – Educação Física

MEEFEBS - Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

FCDEF - UC - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

AECs – Atividades de Enriquecimento Curricular

AF – Atividade Física

ESJCFF – Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho

UD – Unidades Didáticas

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregado de Educação

INEM – Instituto Nacional de Emergência Médica

PLOQ - *Perceived Locus of Causality Questionnaire*

TAD – Teoria da Autodeterminação

ANEXOS

Anexo I – Plano anual da turma – 9^oC

Anexo II – Extensão e sequência de conteúdos – Planeamento da Unidade Didática de Badminton

Anexo III – Plano de aula

Anexo IV – Tabela de critérios de avaliação da Educação Física

Anexo V – Tabela da Avaliação Formativa Inicial de Voleibol

Anexo VI – Registo da Avaliação Sumativa de Voleibol

Anexo VII – Cartaz alusivo aos torneios desportivos

Anexo VIII – Cartaz alusivo à Ação de Formação de Golfe para professores e funcionários

Anexo IX – Questionário PLOCQ

Anexo X – Estatística Descritiva da amostra do tema-problema

INTRODUÇÃO

O Relatório Final de Estágio surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico (EP), inserida no plano de estudos do segundo ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

A Educação Física é fundamental para um desenvolvimento saudável de crianças e jovens ao nível da cognição e da socialização, para além de ter uma influência gigante para a melhoria das suas capacidades e habilidades motoras. Sendo uma área tão importante, é essencial existirem profissionais que estejam bem preparados para que sejam os supervisores destas crianças diariamente, garantindo o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Em todas as teorias explicitadas neste documento, terá de existir uma relação com a prática do contexto real. Posto isto, teremos de refletir e perceber se as ações que tivemos estavam corretas ou se podiam melhorar, caso fossem ajustadas de certa forma.

Na parte final, o nosso tema-problema será acerca da motivação dos alunos para a prática da EF, tendo em conta que é um fator determinante para que as aulas possam ser dadas da forma mais fluída possível.

CAPÍTULO I – Contextualização da prática desenvolvida

1. História/Narrativa de Vida

Aos quatro anos começámos a jogar futebol e isso ainda acontece até aos dias de hoje. Em todos os momentos possíveis segurávamos numa bola e íamos para o jardim, para o campo da aldeia, ou para qualquer lugar chutar a bola contra uma parede ou simplesmente jogar com colegas. Para além do futebol, sempre fomos uma criança bastante ativa, tanto corríamos com os amigos, como andávamos de bicicleta. Ou seja, desde muito cedo o estilo ativo esteve presente, e sempre com o objetivo de quando fosse “grande” podermos passar este estímulo para mais crianças.

Chegámos ao final do 9º ano e já sabíamos o que queríamos como curso no secundário, Curso Profissional de Gestão do Desporto. Isto, porque já existia a intenção de entrar na FCDEF, ou como segunda opção, noutra faculdade qualquer em Educação Física/ Desporto. Durante este curso, tivemos algumas disciplinas que nos prepararam, minimamente, para algumas UD da faculdade. No final dos três anos fizemos os exames de Português e Geografia e, felizmente, entrámos na 1ª opção, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Durante todo o tempo de licenciatura, foram bastantes os momentos de aprendizagem que levamos para o resto das nossas vidas. Aprendizagens de vários níveis, desde os conteúdos até aos valores éticos. Muitas foram as vezes que tivemos de nos privar de algumas coisas para conseguir determinado objetivo, mas olhando para trás valeram a pena esses sacrifícios, pois estamos onde queríamos estar.

O treino sempre foi (e continua a ser) a nossa grande paixão, no entanto, chegando a hora de tomar decisões no final da licenciatura, escolhemos o MEEFEBS, na FCDEF, tendo em conta que é a área na qual adoramos estar e trabalhar, e, neste momento, é uma área na qual estamos mais salvaguardados a nível profissional. No entanto, a área do treino ainda não está posta de lado, até porque dou treinos há cerca de três anos.

Entrando no MEEFEBS, todas as disciplinas estavam focadas no ensino e na forma como devíamos proceder no processo de ensino-aprendizagem. Este é um Mestrado que tem muitas UD que nos enriquecem bastante ao nível da prática, até porque a maioria delas tem uma componente teórica e uma prática, visto que nesta profissão temos de aliar a teórica à prática fazendo um ajustamento entre as mesmas, e ir

experimentando as várias estratégias de ensino. Ou seja, foi um primeiro ano em que fomos preparados com uma grande dose de matéria teórica, para que a pudéssemos aplicar durante este segundo ano, no EP.

Neste segundo ano de Mestrado, ou seja, ano de EP, entrámos na Escola Secundária Joaquim de Carvalho, escola essa que tem excelentes condições para se ser professor de Educação Física. Tem vários espaços para lecionar (todos com qualidade), um grupo disciplinar bem organizado e que nos envolveu no seu seio com uma grande facilidade e empatia. O orientador da escola também nos ajudou em tudo o que precisámos ao longo do ano letivo. Em relação a estratégias de ensino, deixou-nos experimentar algumas estratégias, sem nos dar nenhuma resposta prévia, para que chegássemos a uma conclusão própria e a comentássemos com ele. Foi-nos adjudicada uma turma de 9º ano.

Nos primeiros momentos de Mestrado, existiam vários sentimentos, que se misturavam entre si. O receio de arriscar e falhar, o receio de não conseguir ter controlo sobre a turma, a vontade de querer pôr tudo em prática e ver como funciona, foram alguns dos sentimentos. Com o passar das semanas estes sentimentos começaram a desaparecer, tendo em conta que o facto de dar aulas começou a ser normal, para além de já começarmos a conhecer e a ter um maior controlo sobre a mesma.

Esta questão do controlo sobre a turma nem sempre foi fácil de gerir, pois existiram aulas em que os alunos estavam bastante agitados, e começavam com conversas paralelas durante momentos de instrução, que prejudicavam a fluidez da aula. Nessas situações a estratégia que arranjámos foi ficar em silêncio e esperar que os alunos se calassem por eles; se isso não aconteceu, nas primeiras vezes, então intervimos e chamámo-los à atenção. Utilizando esta estratégia mais cinco ou seis vezes, os alunos começaram a ter noção que quando estivéssemos em silêncio, eles teriam de se calar, pois percebiam que não existiam condições para continuarmos com a intervenção. Agora, até já são os alunos que chamam a atenção uns dos outros quando veem que estão a perturbar algum momento de intervenção.

Relativamente à parte prática, sempre houve uma enorme preocupação da nossa parte para que os alunos tivessem a maior aprendizagem de cada modalidade. No entanto, na nossa opinião, o importante é que os alunos saibam reagir e saibam estar em contexto de jogo/ prova na modalidade em questão; isto, porque, no futuro, eles não vão estar a

fazer exercícios analíticos para se divertir, mas sim, vão estar a fazer jogo com os colegas ou amigos.

Foi um ano em que crescemos bastante como professores, e como pessoas, e muito por culpa do nosso orientador da escola, visto que é uma pessoa que dá bastante importância aos valores que devemos transmitir a todos os alunos da escola, pois só assim haverá um ambiente saudável no nosso local de trabalho. Para além disso, com um bom ambiente entre professores e alunos as aulas acabam por ser mais fáceis de dar, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem.

2. Caracterização do contexto

2.1. A Escola

Localizada na freguesia de Tavadede na Figueira da Foz, a Escola Secundária Dr. encontra-se junto ao Estádio Municipal, próximo do Centro de Artes e Espetáculos. Inicialmente, esta Escola designou-se como Liceu Municipal Dr. Bissaya Barreto, tendo sofrido algumas alterações de nome ao longo da sua história. Abriu a 25 de novembro de 1932.

A Escola adotou como patrono o figueirense Joaquim de Carvalho, que nasceu no ano de 1892 e faleceu em 1958. Este licenciou-se na Universidade de Coimbra, primeiro em Direito (1914) e depois em Filosofia (1915), tendo sido ainda Professor de Filosofia Moderna na Universidade de Coimbra.

No ensino secundário há uma oferta de cursos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior e cursos orientados pela dupla perspetiva da formação e inserção no mercado de trabalho, designadamente Cursos Profissionais. Para além disso, a Escola continua a oferecer cursos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas.

2.2. O Grupo Disciplinar

O grupo disciplinar de EF da Escola é constituído por um total de 13 professores, incluindo os 3 estagiários. Receberam-nos da melhor forma possível e sempre se mostraram disponíveis para qualquer questão que tivéssemos para resolver. Sempre nos permitiram observar as suas aulas, e muitas vezes, interagiram connosco em pormenores que tinham observado nas nossas aulas.

O Departamento de EF tem ao seu dispor: o Pavilhão Polidesportivo, dividido em três espaços, estando algumas modalidades definidas como prioritárias em cada um deles; dois balneários femininos e dois masculinos para os alunos e dois para os professores; gabinete de apoio à docência; gabinete médico e duas casas de banho de serviço aos alunos durante a atividade letiva. Como espaços exteriores tínhamos disponíveis: campos em piso de cimento para jogos coletivos e uma pista de atletismo com caixa de areia. Em último caso, podemos utilizar o auditório da escola, embora não se possam utilizar bolas dentro do mesmo. Para além disso, temos o Estádio Municipal da Figueira da Foz.

Os nossos orientadores sempre foram bastante presentes e mostraram-se sempre disponíveis para colaborar connosco em qualquer que fosse a questão. São sem dúvida uma referência que levamos para o futuro, enquanto professores e pessoas.

2.3. Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio da ESJCFF foi constituído por três elementos sendo que não se verificava uma amizade entre todos já que os caminhos académicos não se tinham cruzado. O espírito de entreajuda e de colaboração de todos esteve presente desde o primeiro dia.

Esta presença habitual, levava a discussões acerca das aulas e daquilo que tinha corrido bem ou menos bem. Estes momentos foram de grande importância para o nosso crescimento enquanto professores, tendo em conta que na aula seguinte tentávamos sempre manter as coisas boas e corrigir as menos boas, de modo a não sustentar maus vícios.

Em suma, este estágio foi bastante rico e produtivo para a nossa formação enquanto futuros professores, devido ao grupo de estágio que nos acompanhou ao longo deste ano. O espírito crítico foi decisivo na nossa melhoria enquanto docentes.

2.4. A Turma

É fundamental para o professor conhecer a turma e as características de cada aluno, de forma a adaptar a sua intervenção consoante as necessidades, não comprometendo o desenvolvimento dos alunos. Para tal, foi analisada, num primeiro momento, e discutida com a diretora de turma para conhecer melhor o historial de alguns alunos. Nesta turma não existiam grandes problemas a níveis físicos ou intelectuais em qualquer aluno, apenas existia um aluno com dislexia, mas que tinha a situação controlada.

A turma do 9º ano é constituída por 28 alunos, sendo 12 do sexo masculino e 16 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos e sem retenções no último ano letivo. No que toca à prática de desportos extracurriculares, muitos dos alunos praticam ou já praticaram, pelo menos durante uma época desportiva. Dança,

futebol, ginástica, jiu-jitsu, remo, futsal e natação são os desportos que os alunos que praticam/ praticaram desporto desempenhavam.

Assim sendo, é possível antecipar o desempenho da generalidade dos alunos em determinados desportos. Para além do desempenho, também é importante a predisposição para a prática nas aulas de EF, e nesse aspeto os alunos que estão rotinados com a prática de atividade física extracurricular, em princípio, terão valores mais elevados da mesma.

CAPÍTULO II - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

Área 1 – Atividades de ensino - aprendizagem

O ano do EP foi um ano em que, na totalidade, passámos do conhecimento da teoria para a execução na prática, pelo que foi o ano em que mais crescemos e evoluímos no sentido da profissão de docente. Isto, porque foi-nos possível experimentar estratégias e verificar o sucesso ou não das mesmas. Para além disso, com o número de aulas que observámos também tirámos várias conclusões, das quais surgiam reflexões e, posteriormente, novas ideias.

1. Planeamento

O planeamento permite organizar o processo de ensino de forma a potencializar as aprendizagens significativas dos alunos. Por isso, é fundamental para garantir a diferenciação curricular, necessária para que todos os alunos sintam que estão a aprender e a evoluir em todas as modalidades. No entanto, segundo Teixeira & Onofre (2009), esta é uma das principais dificuldades dos estagiários de EF durante o ano de EP.

O planeamento pode dividir-se em três níveis: planeamento a longo prazo (plano anual), a médio prazo (Unidades Didáticas) e a curto prazo (plano de aula). Este processo de planeamento deve ser alterado ao longo do ano, segundo a evolução ou não dos alunos da turma.

1.1. Plano anual

Este baseia-se nos programas nacionais e permite enunciar diretrizes de trabalho para cada ano letivo. Assim, a realização desta tarefa deve ser estruturada de modo a que se tenha em conta:

- caraterização do meio;
- caraterização da turma;
- recursos da escola;
- objetivos anuais;
- estratégias;
- atividades da escola promovidas pelo departamento de EF e pelo núcleo de estágio;

- organização da disciplina na escola;
- matérias a lecionar;
- nos métodos/critérios de avaliação da disciplina de EF.

Na primeira reunião com o professor orientador ficámos a saber quais seriam as modalidades que iríamos lecionar ao longo do ano letivo. Para além disso, ficámos com uma ideia de como se iriam realizar as rotinas do espaço da aula, ou seja, que espaços poderíamos utilizar dependendo da modalidade que iríamos estar a trabalhar. A turma de 9º ano, no primeiro período, iria dar Futsal e Atletismo; no segundo período, Badminton e Ginástica de Aparelhos; e terminaria o ano com Voleibol.

1.2. Unidades Didáticas

As UD organizam toda a informação necessária para a lecionação da mesma. Assim, torna-se mais fácil planear o processo de ensino-aprendizagem, percebendo, também, os requisitos mínimos que cada aluno deve alcançar.

Posto isto, as UD devem ter pontos essenciais:

- caracterização da modalidade;
- os objetivos gerais e específicos da EF;
- os conteúdos, neles implícitas as componentes críticas e os erros mais comuns e, no caso da ginástica, as ajudas;
- os recursos materiais e espaciais;
- as estratégias de ensino específicas e gerais utilizadas, assim como os métodos de ensino;
- a extensão e sequência de conteúdos;
- a avaliação, constituída pelos instrumentos a utilizar e estratégias de operacionalização, definindo os seus critérios e ponderações;
- o balanço da UD, numa análise reflexiva da mesma.

A avaliação formativa inicial é realizada no início de cada modalidade, e permite fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional. Em todas as modalidades se registaram níveis da turma

heterogéneos, tendo em conta que em todas elas existiam alunos que dominavam a modalidade, um grupo neutro e um grupo que tinha mais dificuldades no mesmo. Onde se notou menos esta heterogeneidade foi na modalidade de Ginástica de Aparelhos, pois existiu um grupo de alunos que dominava os vários aparelhos e outro que não era tão bom na modalidade, no geral. Nesta avaliação inicial, o professor orientador da escola aconselhou-nos a dividirmos a turma em grupos de nível, para que os alunos estivessem sempre a trabalhar no patamar correto, fazendo com que as tarefas dadas fossem sempre desafiantes para os mesmos.

1.3. Plano de aula

O plano de aula é a última fase do planeamento e a mais simples. Antes de mais, um plano de aula deve ser bastante objetivo, tendo em conta que funciona como uma “cábula”, que pode ser utilizada durante o decorrer da aula. Para além disso, este deve ter em conta aulas anteriores, para percebermos se podemos, por exemplo, complexificar a tarefa ou a temos de simplificar, tendo em conta a facilidade ou dificuldade dos alunos na execução da mesma.

Um aspeto que o professor orientador nos corrigiu ao longo do ano foi relativamente ao facto de os critérios de êxito e componentes críticas terem de ser bastante objetivos para a aula planeada, pois aquela secção do plano é fundamental para nos ajudar a dar um feedback com qualidade.

Quina (2009) defende que o plano de aula deve ser muito objetivo e sucinto, relativamente: objetivos, exercícios para a concretização dos mesmos, critérios de êxito e componentes críticas; e materiais necessários. Ao longo do ano sentimos que evoluímos bastante neste aspeto, visto que no terceiro período construimos planos muito melhores do que no primeiro período, tendo em conta que era um documento muito mais objetivo e com uma fundamentação muito mais explicativa, ao invés de descritiva (que aconteceu várias vezes ao longo do ano).

O modelo que utilizámos foi facultado na cadeira de Didática de Ensino, com algumas modificações como mencionado acima. O essencial passava pela descrição da tarefa e a sua organização e as componentes críticas e critérios de êxito da mesma. Neste capítulo fomos sensibilizados para que apenas colocássemos o essencial para cada tarefa,

inclusive detalhes a mencionar na instrução que considerássemos importantes. Na fundamentação das opções tomadas foi-nos pedido que reduzíssemos a quantidade de informação que colocávamos inicialmente, sendo que deveríamos ter em consideração o relatório da aula anterior. Para além disso, como explicámos anteriormente, tivemos de começar a ser mais explicativos na fundamentação, visto que é para isso que serve esta caixa de texto. Assim, em todas as aulas a nossa preocupação no planeamento passava por responder às dificuldades sentidas pelos alunos, informação que surgia na fundamentação, dizendo que uma tarefa seria assim desenvolvida para tentar responder a essas dificuldades.

Há que ter em conta que nas aulas de 45 minutos, como são mais curtas, os planos têm de ser pensados de forma diferente, pois temos de ter outros cuidados para que a aula tenha o maior tempo útil de prática possível. Posto isto, começando pelo aquecimento, este tinha de ser específico, ou seja, já tinha de se relacionar diretamente com a modalidade que iríamos trabalhar na parte fundamental da aula; a parte fundamental da aula, idealmente, era basicamente constituída com situações de jogo reduzido ou formal, para que não existissem muitas transições, evitando perdas de tempo; na parte final da aula não existiam grandes diferenças para as aulas de 90 minutos, ou seja, fazíamos um retorno à calma e um balanço da aula um pouco mais curto.

2. Realização

Este momento caracteriza-se por ser onde o professor coloca em prática tudo o que foi planeado, considerando-se como tarefa fundamental o facto de os alunos conseguirem adquirir e melhorar as suas capacidades, conhecimento e atitudes, segundo Caetano, Mendes e Sarmiento (2015).

É aqui que vamos verificar se o planeamento foi feito de forma correta e perceber quais as dificuldades ou facilidades encontradas pelos alunos na execução das tarefas definidas para os mesmos. Faremos uma reflexão acerca da intervenção pedagógica, a instrução (dividida na preleção, demonstração, feedback e questionamento), a gestão, o clima e a disciplina.

2.1. Intervenção Pedagógica

A qualidade da intervenção pedagógica assume-se como uma das características essenciais à função do docente, para que o processo de ensino e aprendizagem seja o mais eficaz possível. Este deve ser orientado pelo professor que deve procurar captar a atenção dos alunos para, posteriormente, encontrar formas de manter os alunos empenhados e motivados para a prática.

Podemos considerar quatro elementos essenciais para o ensino da EF: o tempo que o aluno passa em atividade motora, o ambiente no qual ele participa na atividade da aula, as reações do professor às suas prestações e a organização do trabalho (Pierón, 1999).

2.1.1. Dimensão Instrução

Esta deve conter conteúdo referente aos objetivos, aos critérios de êxito e às componentes críticas, de modo a que os alunos fiquem com uma noção daquilo que se quer para a UD.

Esta dimensão depende de algumas variáveis, e segundo Magill (1998) devemos considerar: capacidade de atenção dos alunos, que cada vez é mais limitada; estratégias de desempenho motor, onde devemos procurar centrar a atenção do sujeito nos aspetos críticos da tarefa; e, pistas verbais, onde se deve relacionar com experiências de aprendizagens anteriores, adequando sempre a linguagem, em função do ano de escolaridade a que estamos a lecionar.

Nesta dimensão, um dos primeiros reparos do orientador foi a nossa dicção, pois, por vezes, não se percebia bem todas as palavras que queríamos dizer. Posto isto, teve de existir um trabalho prévio para colmatar esta falha, que com o passar do tempo começou a ser corrigida e no término do ano, o orientador, já destacou como característica positiva.

Preleção

Na preleção, é essencial que os alunos compreendam bem os objetivos da aula, e para isso é fundamental recorrer a uma linguagem clara e objetiva, utilizando sempre o rigor científico adequado ao ano de escolaridade. Estas realizavam-se no início e no final de cada aula, e tentávamos ao máximo ser os mais objetivos possível, tendo em conta que a capacidade de atenção dos alunos da turma era bastante reduzida.

Desde o início do ano letivo, que as nossas preleções foram bastante sucintas e objetivas, o que fazia com que tivéssemos sempre bastante tempo para lecionar o resto da aula. Ao longo do ano letivo, até fomos reduzindo esse tempo, visto que deixámos de fazer a chamada, visto que já tínhamos a percepção de que alunos estavam a faltar, caso o sucedesse. Também adquirimos o hábito do questionamento, pois no início do ano não havia essa prática, que começou a ser mais usada a partir do segundo período, e que favorece a captação de atenção por parte dos alunos, nesta parte da aula.

Este momento era sempre executado com os alunos sentados à nossa frente, num espaço da zona de aula de EF, quer fosse no pavilhão ou no relvado. Segundo Quina (2009), é fundamental ser visto, ver e ouvir e em momentos de distração e conversas paralelas dos alunos, talvez pela experiência e saber que o mandar calar ou elevar o tom de voz não resulta, optámos por manter o silêncio e esperar que os alunos percebessem que estavam a prejudicar a aula, estratégia que funcionou muito bem. Para garantir a atenção dos alunos foi essencial abordar os mesmos de forma discreta, por vezes meramente com o olhar.

Na preleção final, sempre foi muito usado o método de questionamento, pois fazia com que os alunos estivessem atentos àquela parte da aula, de modo a reterem as noções mais importantes da mesma. Fundamentalmente, era usado o reforço positivo para que houvesse uma motivação dos outros alunos, fazendo com que fossem também destacados no final de cada aula. Algumas vezes, devido a casos de indisciplina, também usámos esse momento da aula para que fossem feitos alguns avisos para alunos que se andassem a portar de forma pouco própria para um ambiente de sala de aula.

Demonstração

A demonstração é bastante importante a seguir a uma instrução, pois os alunos ficam de imediato com uma imagem daquilo que é pedido pelo professor, sendo de mais fácil compreensão. Esta pode ser influenciada pela atenção dos alunos, pela capacidade de retenção do observado, a transformação do mesmo em ações motoras, denominado de reprodução motora e a motivação para a prática da tarefa (Bandura, 1982).

Na maioria dos casos, utilizámos alunos para demonstrar aquilo que queríamos, exceto em tarefas que tinham um elevado grau de complexidade, pois aí já assumíamos nós próprios a demonstração, desde que a executássemos na perfeição. Isto foi-nos possível, tendo em conta que na nossa turma existiam muitos alunos que praticavam desporto, o que fazia com que tivéssemos modelos para todas as modalidades que lecionámos. A demonstração, que fornece informação sobre a natureza da habilidade, é fornecida ao aprendiz anteriormente à execução de uma habilidade motora (Tani, Bruzi, Bastos, & Chiviacowsky, 2011) e apresenta melhores resultados que a instrução verbal (Fonseca et al., 2008), daí a importância da qualidade da mesma.

Quanto mais conhecêssemos a modalidade que estava a ser trabalhada, melhor corriam estes momentos de instrução e demonstração, pois estávamos completamente à vontade para explicar todos os pormenores possíveis, de modo a levar os alunos a executar o gesto técnico com maior facilidade e eficácia. Por isso mesmo, foi na Ginástica de Aparelhos que menos bem nos sentimos, visto que conhecíamos a modalidade e os aparelhos onde trabalhámos, mas como praticámos pouco ao longo da vida, não tínhamos todas as informações precisas para que pudéssemos estar cem por cento à vontade na modalidade. Desta forma, nesta UD de Ginástica de Aparelhos nunca demonstrámos, até porque tínhamos duas alunas que já tinham ido a circuitos nacionais de competições da modalidade em questão.

Por vezes, mesmo os conteúdos quando apresentados pela primeira vez, considerados de fácil compreensão da nossa parte, pecavam muitas vezes pela falta de rigor na demonstração o que se refletia na compreensão dos alunos. Ou seja, o que acontecia posteriormente, é que tínhamos de voltar a chamar a turma e explicar todos os pormenores para que os alunos fizessem a tarefa o melhor possível.

Para uma demonstração de qualidade, é necessário um posicionamento correto da nossa parte em relação à turma (ter todos os alunos na nossa frente é essencial), para que não existam distrações externas, como por exemplo, o decorrer de outras aulas ou passagens de alunos em espaços de aulas. Desde o início do ano, este aspeto foi algo a que demos bastante atenção, até porque tivemos bastantes avisos disto ao longo do primeiro ano de estágio. Outro aspeto importante, que fomos percebendo ao longo do ano letivo, tem a ver com o facto de separar os “grupinhos” que existem na turma, para que não haja brincadeiras nem conversas paralelas durante momentos de demonstração/instrução, fazendo com que este seja o mais fluído, objetivo e sucinto possível. Para além

disso, estes devem ter uma distância considerável para que não perturbem o campo de visão dos colegas para o modelo.

Segundo Rosado (1990), existem estratégias fundamentais para a manutenção e desenvolvimento de comportamentos apropriados: a clarificação das regras e a estimulação dos comportamentos apropriados. Ou seja, nos vários momentos de instrução ou demonstração é necessário ter os alunos atentos e para isso, nas modalidades que exigem raquetes ou bolas, é necessário arranjar formas de manter os alunos parados e focados no que estamos a dizer. Ao longo do ano fomos melhorando nesse aspeto, tendo em conta que no início, na primeira modalidade, Futebol, senti mais dificuldades a controlar esses momentos, o que dava aso a distrações dos alunos. Quando comparando com esta modalidade final, Voleibol, sinto que sou muito melhor professor nesse aspeto, tendo em conta que consegui arranjar estratégias para manter os alunos focados na minha instrução, como por exemplo, mandar colocar a bola debaixo do braço (e quem não o fizesse era castigado, visto que eles gostam bastante da modalidade de Voleibol); ou sermos nós a gerir as bolas em todos os momentos, ou seja, nós é que distribuímos as bolas e as recolhíamos no final de cada exercício. Na modalidade de Badminton, a qual lecionei no segundo período, durante os momentos de instrução ou demonstração, a raquete ficava no chão, para que não se distraíssem com a mesma.

Os alunos ao longo do ano, começaram a ser cada vez mais cumpridores destas regras, pois perceberam que só seria melhor para eles, pois teriam aulas com mais tempo útil de prática, para além do ambiente de sala de aula ser bastante melhor quando a aula corre de forma fluída.

Feedback

O feedback pedagógico é a informação de retorno dada pelo professor em resposta à ação motora do aluno, de forma a que este consiga avaliar o grau de cumprimento dos objetivos propostos no sentido de aquisição ou realização de uma habilidade (Godinho, 2007).

Este é um dos capítulos onde os estagiários têm mais dificuldades, isto porque é um processo complexo que implica identificar os problemas e conseguir arranjar soluções rápidas e objetivas. Muitas vezes, o que acontecia, inicialmente, era estarmos a observar

e a analisar a nossa aula, mas não reagíamos, ou seja, não dávamos qualquer tipo de feedback. Mas desde cedo, fomos incentivados pelo nosso professor orientador a dar muito reforço, principalmente positivo. Quando fosse para corrigir algo, o ideal era dar um reforço positivo primeiro, e só depois fazer essa correção para que os alunos tivessem mais receptivos à mesma.

Numa fase mais avançada do ano letivo, e com um à vontade maior com a turma, começámos a utilizar o feedback interrogativo, que fazia com que os alunos refletissem acerca da tarefa e tentassem chegar à resposta e, posteriormente, lhe transmitiríamos aquilo que ele tem de melhorar. Muitas das vezes, depois de serem interrogados os alunos tinham noção do erro que estavam a cometer e autonomamente o corrigiam.

Numa visita à escola por parte do professor orientador da faculdade, a uma aula nossa de Voleibol, em debate com os dois professores orientadores, o da faculdade referiu um facto que até se tinha observado, mas que nós nem tínhamos notado que tinha a ver com o facto de darmos bastante atenção aos melhores e piores alunos em determinada modalidade. No entanto, existia um grupo de alunos neutros, ou seja, eram bons alunos na modalidade e nós a esses não transmitíamos tanta informação como aos outros grupos de alunos. Isto tem a ver, segundo o professor orientador da faculdade, com o facto de querermos que os alunos com menos habilidade para a modalidade melhorem e tenham a nossa atenção sempre que possível e, no que toca aos melhores alunos, queremos que estes evoluam bastante no contexto competitivo e por isso damos-lhe bastante tempo de competição, estando a verificar em que aspeto se pode subir mais um patamar.

Questionamento

No nosso caso, o questionamento não foi muito usado nos primeiros momentos do EP. Passado algum tempo, o professor orientador começou a insistir connosco para que o começássemos a utilizar, tendo em conta que fazia com que os alunos estivessem mais motivados e predispostos para participar nos momentos iniciais da aula. Entretanto, com o passar do tempo e ganhando alguma empatia com a turma, começámos a utilizar o questionamento, como experiência, e correu bastante bem, pois a turma era bastante ativa e gostava de mostrar que sabia os conteúdos, o que facilitava o nosso trabalho como professor. Algumas vezes, utilizámos o questionamento como chamada de atenção para alunos que se encontravam desconcentrados no momento de instrução.

O questionamento surgiu também nos momentos de demonstração onde procurámos perguntar aos alunos quais seriam as melhores opções a tomar ou como deveriam executar da melhor forma a tarefa. Por exemplo, no Voleibol, quando começámos a falar de questões táticas no jogo 3x3, tentámos perceber qual seria a melhor organização na opinião dos alunos, e logo estes responderam 2+1; depois disso, fomos nós que explicámos o porquê de esta ser a melhor organização, e nesse momento, já estavam todos os alunos completamente focados, pois tinham a noção que a informação que estava a ser transmitida seria bastante importante para a sua performance na modalidade.

Esta estratégia foi bastante dinâmica e funcionou muito bem, tendo em conta que os alunos mostravam sempre atenção e motivação para responderem corretamente às perguntas.

2.1.2. Dimensão Gestão

Esta dimensão é fundamental para que uma aula tenha o maior sucesso possível, ou seja, quando pensamos numa aula temos de ter em conta a sua gestão temporal, espacial e material. Esta organização vai garantir um maior tempo útil de prática e, consequentemente, reduzirá os comportamentos inapropriados, o que vai influenciar positivamente num melhor processo de ensino-aprendizagem.

A gestão espacial foi um capítulo onde cometemos algumas falhas, pois não aproveitávamos todo o espaço disponível, o que fazia com que os alunos tivessem mais tempo de espera do que era suposto. Por exemplo, no aquecimento começámos por utilizar apenas metade da área do pavilhão, e logo nas primeiras reuniões com o professor orientador fomos alertados para esse aspeto, pois deveríamos ocupar a maior área possível para que o aquecimento dos alunos fosse o melhor possível. Outro caso, foi na modalidade de Futebol, a primeira do ano letivo, em que cometemos o erro de tentar trabalhar em grupos de cinco alunos, pois nos grupos onde a aptidão para a modalidade não era a melhor, a bola estava muito tempo parada e os alunos esperavam muito tempo na sua fila; isto deve-se ao facto de darmos treinos de futebol e estarmos habituados a que os exercícios corram de forma bastante fluída, do início ao fim do mesmo. No Atletismo, nas aula de 90 minutos, como estávamos a trabalhar o lançamento do vórtex e corrida de barreiras, achámos por bem, em conjunto com o professor orientador, meter uma estação

de golfe (onde o orientador nos ajudou bastante), para podermos dividir a turma em três grupos, pois dois grupos de 14 alunos seria um exagero para manter os alunos a trabalhar a técnica destas modalidades do atletismo.

Ao nível da gestão do material, o maior desafio foi fazer uma seleção e distribuição racional do material disponível por uma turma de 28 alunos. Foram várias as vezes em que fomos alertados, pelo professor orientador, para a importância desta gestão, pois facilita bastante a capacidade de tornar as transições fluídas. Em relação à Ginástica de Aparelhos, os alunos foram divididos por grupos, logo na primeira aula da UD, e isso facilitava bastante a montagem e desmontagem das várias estações de trabalho, pois cada grupo estava responsável por uma estação diferente. No caso do Badminton e do Voleibol, os alunos de forma rotativa estavam responsáveis por desmontar a rede no final da aula (pois no início nós conseguíamos chegar mais cedo e montar a rede), contribuindo, também, para que estes ganhem alguns hábitos de responsabilidade.

No que diz respeito à gestão temporal, desde o início do ano tentámos que os alunos ganhassem o máximo de rotinas para que se registassem alguns automatismos, evitando perdas de tempo desnecessárias, pois segundo Siedentop & Tannehill (2000), um sistema de organização eficaz assenta principalmente na criação de rotinas. Cada UD tem as suas rotinas específicas, mas existem algumas delas que se podem manter ao longo do ano, como é o caso do aquecimento usando a mobilização geral. Nas primeiras aulas, perdemos alguma noção do tempo, pois os alunos demoravam um pouco mais a perceber e executar o exercício e o tempo perdido nas transições era um pouco elevado, pelo que tivemos de arranjar estratégias para controlar melhor este tempo de aula. Por exemplo, começámos por planear a aula e dar sempre uma folga temporal em cada exercício para que tivéssemos mais flexibilidade na duração de cada um; para além disso, nas transições contávamos até cinco e os alunos tinham esses cinco segundos para chegar e fazer uma roda para que pudéssemos começar mais um momento de instrução.

2.1.3 Dimensão Clima

Segundo Siedentop (2008), o professor é responsável por criar um ambiente produtivo e propício à aprendizagem. Este ambiente rapidamente foi instaurado nas nossas aulas, pois víamos os alunos completamente empenhados e motivados para aprender, pois embora existissem alguns momentos de brincadeiras e conversas paralelas

esta sempre foi uma turma com muita curiosidade para aprender mais acerca de cada UD, para além de terem muita capacidade para todas elas, no geral.

Desde cedo, o nosso professor orientador, direcionou-nos para a parte emocional com todo o pessoal escolar, em particular com os nossos alunos, pois tendo uma boa relação com eles, as aulas iriam começar a ser realizadas num ambiente muito mais rico e produtivo para ambas as partes.

O bom humor que apresentámos em todas as aulas, também teve influência no decorrer das aulas, pois ao interagirmos com os alunos de forma tranquila, estes iriam estar mais suscetíveis a ouvir-nos quando fosse momento para tal. Para isso a empatia criada entre o professor e a turma foi fundamental, pois sem essa característica os alunos podiam desmotivar e desinteressar-se rapidamente da disciplina. As diferentes interações com os alunos como destacar o penteado novo de um deles, destacar questões associadas a sucessos pessoais fora do contexto escolar ou nas próprias aulas, criaram uma relação de proximidade e amizade que contribuiu de forma gritante para o bom clima da aula. Para isto, foi importante garantir que os alunos diferenciavam os momentos lúdicos dos momentos mais sérios, o que foram fazendo ao longo do tempo.

Muitas vezes, foi utilizada a estratégia do elogio, ou seja, no final da aula, quando estávamos a fazer o balanço da mesma, o professor ou os alunos selecionavam um aluno ou mais que tivesse estado particularmente bem em questões prática ou sociais, fazendo com que a turma ganhasse noções éticas importantes e percebesse a importância das mesmas na vivência com a sociedade.

2.1.4. Dimensão Disciplina

A disciplina foi o fator onde evoluímos mais ao longo do ano letivo. Isto, porque a turma tinha um grupo de rapazes que era bastante agitado e pouco maduro, o que fazia com que muitas vezes destabilizassem as aulas, principalmente, em momentos de instrução e de transição da mesma. Rapidamente percebi que esses rapazes nunca poderiam estar perto uns dos outros, para que a aula corresse de forma fluída e organizada. Para isso, em casa, tinha de planear bem os grupos para que na aula corresse tudo bem a este nível da disciplina.

No entanto, algumas vezes, quando estes exageravam nestas atitudes menos próprias de sala de aula, mandei alguns sair da aula e ficar apenas a observar, para eles perceberem que iriam começar a ser castigados caso continuassem com o mesmo tipo de atitudes. Algumas vezes, contagiavam a turma toda e ficava um ambiente bastante impróprio para o processo de aprendizagem, o que não ajudava nada ambas as partes do ensino. Por exemplo, quando se observou um episódio destes (final do segundo período), reuni a turma para lhes transmitir que poderia tomar outras atitudes mais severas, para que eles percebessem que não podiam comportar-se da forma que andavam a comportar. Outro exemplo, foi o facto de descer a nota de um aluno de 5 para 4, pois este na parte prática é incrível, mas andava bastante distraído durante as aulas e a alinhar nas brincadeiras dos colegas; posto isto, no início do terceiro período dei o exemplo dele, pois é um aluno que tem tudo para ter sempre 5 à disciplina e andava a desperdiçar essas capacidades com atitudes que já não eram para se ter nas idades deles (servindo também de aviso geral para todos).

Outro aspeto fundamental, é manter a coerência em todos os momentos, para os alunos perceberem que não existem favoritos, pois isso é um motivo pelo qual se pode perder o controlo da turma.

A turma acabou o ano com uma atitude impecável perante todos os momentos de instrução/ demonstração, e chegaram a ser os alunos a chamar a atenção dos colegas quando os observavam distraídos, o que demonstra que adquiriram valores fundamentais ao nível da disciplina.

3. Justificação das opções tomadas

Ao longo do ano letivo, foram inúmeras as estratégias que utilizámos nas diferentes UD, sempre com o objetivo de beneficiar os alunos e o processo de aprendizagem dos mesmos. Para isso, tivemos de questionar, experienciar e ponderar se a estratégia era a adequada ou não, sempre com o balanço final do professor orientador, que nos permitia experimentar as nossas ideias, e depois é que dava o seu veredito. Posteriormente, vamos apresentar as opções tomadas em cada UD.

Futebol: Começámos o ano letivo com uma UD bastante familiar, o que nos facilitou bastante o início de um ano, onde existem sempre receios e ansiedades em relação à nossa postura como professor. De imediato, o professor orientador aconselhou-nos a orientar a avaliação formativa inicial para a divisão em grupos de nível, para ficarmos logo com uma ideia da forma como vamos planear as aulas, dividindo a turma em grupos, para que as tarefas para cada uma delas seja ajustada ao desempenho do grupo. Tendo em conta que a turma era metade rapazes e metade raparigas, optámos por dar mais tempo de jogo formal (5x5 ou 7x7) aos rapazes, tendo em conta o seu bom e muito bom nível para a modalidade; quanto às raparigas, faziam um trabalho técnico numa parte inicial da aula, e depois disso eram introduzidas em situações de jogo reduzido para que começassem a ganhar rotinas e a ter noções táticas do contexto de jogo. Nas aulas de 90 minutos, como tínhamos acesso ao relvado da Naval, dava para fazer jogo formal de Futebol-7 com os rapazes, fazendo com que os mesmos passassem muito tempo a praticar a modalidade; quanto às raparigas faziam cerca de 40/50 minutos de trabalho técnico e passavam depois para situações de jogo reduzido, como já referido anteriormente. Nas aulas de 45 minutos, os rapazes organizavam-se em três equipas e faziam um minitorneio entre eles, enquanto que as raparigas faziam apenas situações de jogo reduzido.

Atletismo: Nesta UD dividimos as modalidades do mesmo por aulas, ou seja, nas aulas de 90 minutos, como tínhamos o relvado da Naval, trabalhávamos o lançamento do vórtex, a corrida de barreiras e o golfe, para existir uma modalidade diferente, para além de ser mais uma estação, fazendo com que os alunos estivessem o maior tempo possível em trabalho prático; nas aulas de 45 minutos, trabalhávamos a corrida de velocidade, nas pistas exteriores da escola. Assim sendo, nas aulas de 90 minutos existiam três grupos de trabalho, divididos pelas estações referidas anteriormente. Nestas aulas o nosso foco foi desenvolver a técnica do lançamento (no lançamento do vórtex), e a corrida entre

barreiras e a transposição das mesmas; para isso, utilizámos exercícios analíticos onde os alunos se focavam bastante em determinado aspeto, no entanto, posteriormente, trabalhavam sempre a execução completa, ou seja, queríamos que os mesmos conseguissem ajustar aquilo que estiveram a fazer a uma velocidade menor, para a velocidade normal da corrida de barreiras. Optámos por fazer grupos heterogéneos, pois sendo uma modalidade individual, o desempenho dos alunos com menos habilidade para a modalidade não iria condicionar os restantes, e os melhores alunos na modalidade poderiam influenciar positivamente a execução daqueles com menos habilidade. No que concerne às aulas de 45 minutos, nestas o aquecimento era muito específico, tendo em conta que o tempo de aula também era mais curto. Ao longo destas aulas trabalhámos, essencialmente, a partida, a manutenção da velocidade e a chegada à meta, pois, infelizmente, não foi possível abordar a partida em blocos; para além disso, em todas as aulas fazíamos várias saídas em velocidade, fazendo minicompetições entre grupos de nível, ou seja, os mais rápidos com os mais rápidos e assim sucessivamente, de modo a que existissem objetivos desafiantes (mas possíveis) para todos. Na UD tivemos de ser nós a realizar a demonstração, na fase de transposição das barreiras, para eles perceberem a importância da elevação da bacia para o sucesso na execução, por exemplo; nos restantes momentos, solicitámos sempre a demonstração feita pelos alunos com melhor performance na modalidade. O questionamento foi uma estratégia que utilizávamos várias vezes, principalmente, no início da aula, para recapitular o conteúdo abordado nas anteriores.

Badminton: Nesta UD, a avaliação formativa inicial teve o objetivo de nos direcionar para os grupos de nível, como tinha acontecido ao longo do ano letivo. No Badminton, dividimos a turma em dois grupos de nível, tendo em conta que nenhum aluno estava na excelência na modalidade, devido ao facto de nos batimentos com mais especificidades a precisão não ser a melhor. Ou seja, nesta UD, muitas das vezes, tivemos de ser nós a realizar a demonstração para que todos os alunos ficassem com um modelo mais fidedigno daquilo que estava a ser pedido. Numa fase inicial da UD, planeámos o trabalho técnico, tanto nas aulas de 45 como de 90 minutos, pois não queríamos introduzir o jogo formal, sem que antes os alunos tivessem quase todas as noções técnicas bem desenvolvidas; no entanto, rapidamente, começámos a integrar o jogo de 1x1, de modo a que reagissem rapidamente ao estímulo do colega, o que fazia com que tocassem muitas vezes no volante em situação de jogo, para além de se trabalhar os deslocamentos.

Rapidamente, se notou que os alunos, no geral, tinham muita dificuldade no deslocamento, portanto arranjámos uma referência que era usada em todos os momentos da aula, que era um cone raso que estava colocado no centro do campo, zona para a qual se tinham de deslocar depois de cada batimento, para que estivessem sempre numa situação de equilíbrio. Com o passar do tempo começámos a incluir as sequências, que funcionaram bem, no nosso caso, pois os alunos já tinham muitos dos batimentos bem padronizados. No que toca à organização das aulas, a meio da UD, nas aulas de 90 minutos desenvolvia-se a técnica na primeira metade da mesma e na segunda fazia-se jogo de 1x1 (minitorneio entre a turma); nas aulas de 45 minutos, o nosso objetivo era dar tempo de jogo aos alunos, pelo que se continuava a fazer esse minitorneio entre a turma, situação que os motivava bastante.

Ginástica de Aparelhos: Nesta UD, o nível demonstrado pela turma na avaliação formativa inicial foi bastante homogéneo (nível médio), exceto quatro raparigas que já tinham praticado ginástica artística, o que nos facilitou bastante na questão das demonstrações, visto que estas seriam muito bons modelos para os colegas, facilitando a sua evolução. Aproveitando este facto, dividimos a turma na segunda aula da UD em quatro e cada uma delas ficou responsável pelo seu grupo, ou seja, a questão da responsabilidade e da liderança foi algo que foi solicitado ao desenvolvimento das quatro líderes de grupo, pois tinham de os ajudar e de os controlar na questão de não existirem comportamentos inapropriados durante o decorrer da aula. Na segunda aula da UD, passámos pelas quatro estações e explicámos o que queríamos em cada uma delas ao longo do período, para estes perceberem o que tinham de trabalhar em cada e como se realizavam as ajudas, principalmente, nas paralelas. Na questão de montar e desmontar o material, cada grupo era responsável por uma estação, que ia rodando de aula para aula, para que não existissem injustiças de uma estação ser mais fácil de montar que outra. Ambas as aulas (tanto de 45 como de 90 minutos), seriam dadas de forma idêntica, apenas o aquecimento é que se diferenciava de uma para a outra, pois na aula de 90 minutos poderíamos fazer umas corridas de estafetas antes de entrar na parte da Ginástica, enquanto que nas aulas de 45 minutos o aquecimento deveria de ser específico, para os alunos terem o maior tempo de prática nas várias estações. Nesta UD, o nosso feedback foi de grande importância, pois não interviemos tanto ao longo das aulas para toda a turma, mas tínhamos de ir corrigindo cada grupo ou cada aluno, com pormenores que eram individuais, ajustando assim o feedback à execução do aluno/ grupo. O

questionamento não foi uma estratégia muito usada ao longo desta UD. Por fim, disponibilizámos a cada grupo uma folha (que a líder era responsável) com todos os movimentos que teriam de realizar em cada estação com as componentes críticas necessárias, para que eles tornassem o trabalho mais autónomo. Na última aula antes da avaliação, os alunos foram solicitados para trabalhar autonomamente, escolhendo as estações em que precisavam de trabalhar mais para se saírem o melhor possível na avaliação, dando um aporte de responsabilidade e de reflexão crítica pessoal a cada um deles.

Voleibol: Nesta UD, verificou-se, na avaliação formativa inicial, um nível muito bom do grupo de alunos de nível 1, um grupo neutro de alunos de nível 2, que foram subindo, por vezes ao nível 1, e um grupo de nível 3, que era composto por alunos que não eram muito desenvolvidos a nível técnico. No começo da UD, nas aulas de 90 minutos, toda a turma, numa parte inicial, fazia um trabalho de aperfeiçoamento da técnica; no entanto, rapidamente, o grupo de nível 1 e 2 conseguiram entrar na fase de contexto de jogo, enquanto que o grupo de nível 3 se manteve no desenvolvimento da técnica. As aulas de 45 minutos, desde o início da UD destinaram-se a contexto de jogo, de modo a dar aos alunos as noções básicas mais importantes do jogo de voleibol; nesta fase, os alunos só podiam servir por baixo, tendo em conta que existia mais hipóteses de sucesso por parte da equipa que ia receber a bola. No entanto, começaram a notar-se algumas fragilidades, no grupo de nível 1, no momento em que era necessário fazer-se o passe para que existisse um remate, pelo que, destinámos uma série de aulas a esse movimento, ou seja, os alunos tinham de se focar no passe que daria o remate do colega, e mesmo no passe que teria de ser bem feito para o passador. Com o passar do tempo, o grupo de nível 3, começou a integrar o jogo 2x2, num campo mais reduzido, para que tocassem muitas vezes na bola, fazendo com que desenvolvessem a técnica aprendida em situação de jogo, que lhes dava outra motivação. No final da UD, notou-se uma evolução por parte de toda a turma, fazendo com que os alunos gostassem bastante da modalidade, notando-se muito empenho e motivação para o que restava da UD. Quanto ao questionamento, esta foi uma estratégia que utilizámos várias vezes, no início das aulas, para recapitular aspetos importantes que tinham sido lecionados anteriormente, e esta foi a UD em que existiu uma melhor resposta da turma neste aspeto. Ao nível do feedback, os momentos de instrução e demonstração verificaram-se bastante rápidos e objetivos, muito por culpa do elevado índice de atenção por parte dos alunos, o que facilita bastante

a tarefa do professor. Depois disso, éramos nós que estávamos constantemente a dar feedbacks, verificando depois se os alunos corrigiam esse aspeto ou não; no entanto, durante uma aula observada pelo professor orientador da faculdade, o mesmo notou que destinávamos muito pouco tempo ao grupo de nível 2 (grupo neutro), e que isto podia ser normal neste início de carreira, pois queríamos elevar sempre o grupo de nível 1 para outro patamar, e corrigir o máximo de erros no nível 3, para que evoluíssem mais rapidamente.

4. Questões dilemáticas

No decorrer do estágio surgiram questões durante a nossa prática pedagógica que contribuíram para a nossa evolução e aprendizagem.

Inicialmente, uma das primeiras questões, tinha a ver com o facto de como iríamos reagir a comportamentos desviantes, que fossem perturbadores para o normal funcionamento das aulas. Mas rapidamente deixou de ser uma questão, pois inicialmente, os alunos estiveram bastante bem neste capítulo, muito por culpa de ser uma UD que a maioria gostava bastante, Futebol. No entanto, existiram UD em que o comportamento dos alunos não foi o melhor, como por exemplo na Ginástica de Aparelhos, onde eles trabalhavam por grupos, ou seja, existia mais interação entre os alunos, e aquele grupo de alunos que destabilizava arranjava sempre soluções para se encontrar em qualquer parte do circuito de trabalho, pelo que começámos a castigá-los e a tirá-los da aula, depois de alguns avisos, pois assim os outros viam neles maus exemplos e as consequências.

Relativamente ao número de alunos da turma, também foi algo em que pensámos, tendo em conta que vinte e oito alunos é um número bastante elevado para uma turma, e nunca tínhamos tido essa realidade, pelo que nas primeiras aulas tivemos algumas dificuldades no ajustamento para que todos tivessem muito tempo de trabalho prático, pois só assim poderiam evoluir. A UD onde tivemos de ajustar mais as aulas, foi o Badminton, pois, por uma questão do próprio espaço e da segurança, que tem de estar sempre presente numa aula de EF, a parte do pavilhão que tínhamos disponível era um pouco curta para tantos alunos, pelo que arranjámos a solução de trabalhar em grupos de três alunos, onde estes trabalhavam 4 minutos e descansavam 2 minutos; esta estratégia demonstrou ter bastante sucesso, pois os alunos nos 4 minutos de trabalho estavam bastante empenhados e motivados, pois já tinham estado de fora a descansar durante 2 minutos.

Por fim, outra questão que apareceu durante o ano letivo, foi o facto da diferenciação pedagógica, e como é que esta poderia ser feita. Na nossa opinião, depois de várias horas de debate com os colegas estagiários e com o professor orientador e com experiências realizadas, o melhor é trabalhar com grupo homogéneos, pelo que estão ao mesmo nível; se por exemplo, baixássemos alunos de níveis mais altos para mais baixos, o que ia acontecer é que não iam estar a conseguir evoluir, pois o patamar dos colegas até podia nem dar para fazer o exercício como deve de ser, para o caso deste aluno; por outro

lado, subir um aluno de nível, quando este não está preparado para isso vai ser desmotivante para o mesmo, pois não irá ter as habilidades necessárias para ter sucesso nesse grupo, o que irá criar níveis significantes de pouca confiança e frustração. A exceção é o atletismo, pois trabalhar com grupos de alunos de diferente nível não tem influência nas execuções dos alunos com melhores habilidades, e estes podem servir de modelos para os colegas.

5. Avaliação

A avaliação destaca-se como um conjunto de conhecimentos fundamentais para o docente, na medida em que se constitui como prática reflexiva do processo ensino e aprendizagem e oferece ferramentas ao professor para melhorar e enfrentar futuras situações de aprendizagem, segundo Gallardo-Fuentes (2019).

Neste processo tivemos a noção total do que é avaliar, e os alunos têm bastante preocupação com o mesmo, ou seja, estes devem estar a par de todos os critérios de avaliação, para saberem o porquê da classificação que têm no final de cada período. Então, a maioria dos alunos sempre se mostrou motivada e empenhada durante a prática dos exercícios, pois sabiam que era importante para eles. Para além disso, duas aulas antes da avaliação sumativa, os alunos sabiam quais seriam os exercícios-padrão e podiam fazê-los no decorrer das aulas, para que estivessem rotinados com o mesmo no dia da avaliação, fazendo com que fosse mais fácil a obtenção com sucesso de uma classificação o mais positiva possível.

5.1. Avaliação Formativa Inicial

Segundo Haydt (2008), a avaliação formativa inicial é a principal forma de compreender se o aluno possui habilidades e conhecimentos para receber novas aprendizagens, para além de descobrir possíveis problemas de aprendizagem.

Neste momento inicial de avaliação, optámos sempre por dividir a turma por grupos, para que fosse mais fácil orientar e planear as nossas aulas, para além de os alunos estarem sempre a trabalhar dentro do seu patamar. Com isto, os alunos estavam sempre motivados e empenhados na prática, pois existiam exercícios ajustados para todos os patamares, de modo a manter os alunos envolvidos. Estes grupos não eram estanques, ou seja, caso os alunos melhorassem ao longo da UD subiam para o nível acima, e isto verificou-se no Voleibol, onde existiam alunos que iam rodando no nível 1 e 2, pois tinham qualidade para estar no 2, portanto já poderiam fazer alguns jogos ou exercícios em conjunto com o grupo 1, pois assim também iriam evoluir através da observação dos colegas, que estavam num patamar acima.

5.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa serve para que consigamos avaliar se os objetivos estão a ser alcançados ou não, para que seja possível reajustar o seu planeamento de forma a respeitar o processo de evolução de aprendizagem da turma, se necessário. Esta possui uma função controladora e é aplicada ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Este tipo de avaliação foi feito ao longo da UD, e muitas vezes foi utilizado para diferenciar as classificações dos alunos, pois, sendo a avaliação um processo contínuo, esta avaliação formativa é bastante importante para se verificar se os alunos trabalharam bem ao longo da UD ou não, muitas vezes espelhado na sua evolução ou regressão.

Com a elaboração das reflexões das aulas era possível verificar se os alunos estavam bem no nível em questão, ou se tinham de ser trocados de grupo, visto que estavam desajustados. Para além dos alunos, também tínhamos a noção de saber se os exercícios planeados estavam ajustados ao grupo de nível ou não, e tínhamos de refletir sempre acerca desse aspeto, uma vez que tínhamos de usar a aula anterior como referência para o próximo plano de aula.

Esta reflexão era importante para avaliarmos a nossa intervenção e verificarmos se era necessário diferenciar alguma estratégia.

5.3. Avaliação Sumativa

Esta avaliação é uma ferramenta que serve de ajuda para os alunos atingirem um objetivo, tendo em conta a sua evolução ao longo de cada UD. No caso da EF, para além de avaliarmos o desempenho motor, temos de dar uma atenção significativa ao empenho de cada aluno. Portanto, a avaliação sumativa surge para confirmar todo o processo regulador de avaliação que foi realizado aula após aula, em cada UD.

Para isso tínhamos documentos de registo, onde íamos apontando aspetos como o grupo de nível do aluno, tendo em conta a sua nota, e, posteriormente, o registo da avaliação sumativa; com isso íamos comparar, quantitativamente, o desempenho de cada aluno no decorrer da UD, não olhando a outro qualquer aspeto. Para ajudar os alunos neste processo avaliativo, seguimos a estratégia do nosso professor orientador, em facultar aos alunos os exercícios-padrão de avaliação, para que os alunos pudessem treinar e sair-se o melhor possível no momento avaliativo.

A recolha de informação nas UD era um registo numa tabela com as ponderações associadas a cada gesto. Assim, era possível determinar a avaliação final e fazer uma comparação com a avaliação inicial para perceber a evolução dos alunos.

Na UD de Ginástica de Aparelhos, como forma de desenvolvimento da responsabilidade e reflexão crítica acerca de si mesmo, os alunos, nas duas últimas aulas antes da avaliação sumativa, puderam andar livremente pelo espaço da aula e escolher em que aparelho deveriam de passar mais tempo a aperfeiçoar o respetivo gesto, de modo a ter o maior sucesso possível no momento de avaliação. Esta foi uma estratégia que correu bem, pois a maioria dos alunos teve em conta as suas execuções em cada aparelho e treinaram naquele que estavam pior, aperfeiçoando o mesmo.

Questionávamos durante as aulas e aplicávamos um teste escrito, que tinha em conta essas mesmas perguntas, para perceber se a informação transmitida estava a ser retida pelos alunos e se os mesmos estavam atentos durante as aulas.

5.4. Autoavaliação

Este tipo de avaliação faz com que o sujeito faça uma reflexão acerca do seu desempenho, tentando perceber em que patamar se encontra relativamente à UD em questão. Neste momento, o mesmo, geralmente, tem de ter em conta o momento prático e o comportamento associado a este durante a UD.

Utilizámos esta estratégia na UD de Ginástica de Aparelhos, como referido anteriormente, quando pedimos aos alunos que trabalhassem de forma autónoma nas duas últimas aulas antes da avaliação, tendo em conta os aparelhos onde sentiam que tinham mais dificuldades. Para isso, estes tiveram de fazer uma reflexão crítica acerca do seu desempenho e perceber em que qual aparelho deveriam de passar mais tempo.

Durante a autoavaliação de cada aluno, depois de este transmitir a classificação que merecia em cada item, a turma tinha o direito de opinar sobre a mesma, caso achasse que esta não estava correta. Posteriormente, tinha de explicar o porquê, para que todos os alunos participassem ativamente neste processo avaliativo, fazendo com que se sentissem parte do mesmo, elevando assim níveis de confiança e motivação em relação à disciplina. Esta foi uma estratégia interessante, pois os colegas opinavam bastante em relação à

classificação pedida, fazendo com que existisse um debate interessante, enriquecendo a capacidade de reflexão e de argumentação de cada aluno envolvido.

6. Lecionação noutro Ciclo de Ensino

Durante o ano, fomos lecionando e apoiando o professor orientador nas suas aulas, numa turma de 12º ano, e notámos que, ao nível do comportamento, a turma é bastante mais calma, principalmente, nos momentos de instrução. No entanto, no decorrer dos exercícios, a nossa turma de 9º ano é bastante mais ativa e dinâmica, mostrando mais motivação e gosto pela prática da atividade física. Decidimos fazer o ciclo de quatro aulas numa escola onde já tínhamos sido alunos, em Montemor-o-Velho, na Escola Secundária de Montemor-o-Velho, numa turma de 11º ano.

As nossas perspetivas eram as melhores, tendo em conta que naquela escola os alunos costumam ser bastante respeitadores e gostam bastante da prática de atividade física, existindo também bastante empatia na relação professor-aluno, principalmente vindo do professor que me disponibilizou a turma, para que pudesse ter outras experiências, enriquecendo assim o meu processo neste EP.

A primeira aula foi apenas observação, ou seja, tínhamos de observar a aula e realizar um relatório crítico acerca da mesma e a modalidade que esteve a ser dada era o Andebol. Nesta, os alunos estiveram a desenvolver a técnica numa primeira fase, aperfeiçoando assim os vários gestos técnicos, para que entrassem numa fase de ataques em superioridade numérica, exercício no qual a aptidão técnica tem de ser boa para que as coisas sejam feitas de uma forma fluída, aproveitando o facto de ter mais elementos que os defesas, situação que acontece recorrentemente em contexto de jogo. Notou-se que os alunos estavam à vontade na modalidade, pois já executavam os gestos técnicos, na fase de superioridade numérica, com significativa fluidez. Ao nível do feedback, o professor para além de ser bastante objetivo na instrução, durante a execução dos exercícios tentava passar a maior intensidade para os alunos, fazendo com que a aula tivesse uma boa dinâmica.

Na segunda aula, já introduzimos um aquecimento, que teve de ser bastante rápido e específico, pois esta aula era de 45 minutos. Os alunos responderam eficazmente ao que foi proposto e durante a nossa instrução e demonstração inicial, mostraram estar atentos e focados naquilo que estava a ser pedido. Posto isto, o professor chamou-os e juntou-os para que fossem divididos por grupos de nível para fazerem jogo formal, já que existiam dois campos de Andebol disponíveis, mantendo os alunos com bastante tempo de prática.

Na terceira aula, que foi de avaliação, visto que já apanhámos o período numa fase final, fomos nós em conversa com o professor da turma que seleccionámos os exercícios que os alunos iriam realizar para que fossem avaliados. Então para avaliarmos a técnica, os alunos tinham de executar um circuito, onde se verificavam as suas habilidades no que toca aos vários tipos de passes, ao drible e à interpretação do jogo, simulando uma situação de oposição. Posto isto, esteve a avaliar-se o remate em apoio. Os alunos, ao longo da aula, foram bastante respeitadores das regras de sala de aula, pois sabiam que ainda por cima estavam em situação de avaliação, ou seja, têm a tendência de estar muito mais focados, existindo, portanto, menos situações de comportamentos desviantes. Para além disso, com a autorização do professor, utilizámos a estratégia do questionamento na parte inicial da aula, de forma a recapitular todos os aspetos importantes lecionados ao longo da UD; nesta parte, os alunos foram bastante ativos e participativos, mostrando que estavam a par do conteúdo lecionado.

Por fim, na quarta e última aula, acabámos a avaliação da turma no que dizia respeito ao remate em apoio e realizámos a avaliação do remate em suspensão a toda a turma. O aquecimento nesta aula foi específico, ou seja, utilizámos exercícios de pouca intensidade da modalidade para aquecer a turma, de modo a que fossem, minimamente, preparados para a fase fundamental. Numa instrução inicial, falámos acerca do exercício e do objetivo do mesmo e passámos à demonstração, momento em que os alunos se continuaram a mostrar bastante interessados, como tinha acontecido nas aulas anteriores. Ao nível do feedback durante o exercício, não existiu muito, tendo em conta o momento de avaliação. No final da aula, fizemos um balanço à turma das quatro aulas que tínhamos lecionado, e sentimos da parte deles uma grande empatia, até porque alguns já os conhecíamos o que facilitou muito mais a relação e a dinâmica entre nós e a turma.

Em suma, considerámos que esta foi uma boa experiência e bastante interessante no contexto onde estamos inseridos, visto que temos a oportunidade de trabalhar com alunos de faixas etárias diferentes das nossas, fazendo com que tenhamos de sair da nossa zona de conforto.

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

O trabalho de Assessoria surge no guia de estágio como uma tarefa que exige que escolhamos um cargo de gestão que queremos acompanhar, e para tal escolhemos acompanhar a Diretora de Turma da nossa turma, 9°C. Era expectável que com este cargo pudéssemos compreender as funções do mesmo, percebendo mais especificamente todo o processo associado e a sua complexidade. Para tal, tínhamos a expectativa inicial de acabar o ano letivo com uma noção total do que o DT tem de realizar ao longo do ano, desde conversas informais no seio escolar até às reuniões de Conselho de Turma.

No início, o nosso trabalho esteve mais focado em perceber o relacionamento da turma com os vários professores, justificação de faltas, resposta de emails dos encarregados de educação e organização do dossiê. Com o passar do tempo começámos a receber os Encarregados de Educação (EE), e essa foi uma experiência bastante enriquecedora, pois lidámos com diferentes pessoas e diferentes contextos, visto que alguns EE vinham apenas para ver como estavam a comportar-se os educandos, mas outros eram mesmo chamados devido a problemas que estivessem a prejudicar o seu educando no contexto escolar. Existiram casos como:

- Aluno que enfrentava problemas familiares, e que muita vez era prejudicado, ao nível das faltas, por ter de ficar em casa a tratar dos irmãos;
- Pais que estavam separados e que, por diversas razões, não estavam a par daquilo que se passava com o seu filho, o que gerava alguma desorganização familiar, com consequências na vida escolar do filho;
- Caso de bullying, que não deu para perceber durante as aulas de EF, mas que rapidamente foi resolvido com uma conversa com os pais e com os alunos envolvidos;
- Mau comportamento da turma, que a um determinado momento do ano era muito complicado de gerir, pois os alunos pensavam que tinham toda a razão, mas tiveram de ser chamados à atenção, assim como os seus EE.

No final de cada período, também nos focávamos na preparação da reunião de Conselho de Turma, pois as ordens de trabalho e os assuntos a tratar tinham de estar todos bem explícitos, para que não existissem lapsos nessa reunião. No início do 2º e do 3º período, fazíamos um balanço das classificações dos alunos e tentávamos perceber algumas classificações.

Para além de todos os processos burocráticos associados à gestão da turma (que por si só já são bastantes complexos), esta foi uma tarefa bastante rica para os nossos Estágios Pedagógicos, tendo em conta que ficámos com uma grande noção daquilo que é ser Diretor de Turma, cargo que nos pode acompanhar durante muitos anos do nosso futuro cargo de professores de Educação Física. Outro aspeto bastante importante, é o lado pessoal, visto que um DT tem de ter uma grande capacidade de se relacionar com pessoas de diferentes contextos, de modo a manter a gestão da sua turma a mais calma possível.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

Esta área, surge no Guia de Estágio, como uma secção onde é esperado o desenvolvimento de competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos.

Associados a esta área desenvolvemos um torneio desportivo (Futebol-7 e Voleibol) e uma Ação de Formação de Golfe. O primeiro torneio desenvolvido serviu como projeto de apresentação no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, no âmbito do Projeto da Olimpíada Sustentada, proclamando assim a importância da Equidade de Géneros, de modo a prevalecer a igualdade de géneros em todos os aspetos do projeto.

Relativamente ao torneio desportivo, destinado aos alunos do 7º ao 12º ano em ambas as modalidades (Futebol e Voleibol), durante a preparação do mesmo, construímos uma ficha de inscrição e um cartaz assessorio para que pudesse existir uma motivação extra por parte dos alunos para a participação neste torneio. As inscrições revelaram-se inicialmente bastante elevadas, pelo que a nossa previsão sempre foi ter bastante equipas em ambas as modalidades. No entanto, antes de podermos espalhar estes cartazes e fichas de inscrição pela escola, ambos os documentos tiveram de ser analisados e aprovados pela Direção da Escola. Depois de fecharem as inscrições avançámos para a fase de estruturação e organização de fases de ambos os torneios, ou seja, realização de calendário de jogos. No dia do evento, dividimos os alunos de Futebol e de Voleibol e procedemos às chamadas nos respetivos locais de competição, antes de avançarmos para qualquer jogo. Depois disso, demos início às competições em ambos os locais, e durante o evento tivemos a ajuda dos restantes professores de EF e de alunos que estavam responsáveis pelo Staff do evento, que tinham funções como mesas de jogo, mesas oficiais e atualização de resultados. Depois de concluídos os eventos, existiu ainda espaço para se realizar um jogo de voleibol entre professores e alunos, atividade que foi bastante interessante para estimular, mais uma vez, a relação entre professores e alunos.

Para apresentar o Torneio Escolar no FICEF, construímos um cartaz com as diretrizes disponibilizadas pela Faculdade, dispondo de cinco minutos para o apresentar de forma resumida. Nesta apresentação, constava a descrição do torneio, aspetos relacionados com a sua realização e a forma de avaliação do mesmo.

No que concerne à Ação de Formação de Golfe, destinada a pessoal docente e não docente, esta teve de se realizar a um sábado, tendo em conta a disponibilidade do Campo de Golfe de Cantanhede e a disponibilidade dos próprios participantes. O objetivo desta formação foi ensinar algumas noções mais básicas do golfe aos participantes. Começámos com umas noções básicas da modalidade e fomos complexificando os exercícios, acabando por fazer uma atividade pelo campo, dispondo de 9 buracos para a mesma. Durante toda a modalidade, existiu um modelo (jogador federado de golfe) para facilitar a representação da teoria que íamos explicando, para que fosse mais fácil para os participantes terem noção daquilo que era para executar. Por fim, existiu um lanche partilhado para estimular o convívio entre os participantes, fazendo com que este evento não fosse só de aprendizagem, mas também de socialização entre o pessoal que constitui o ambiente escolar.

Área 4 – Atitude Ético-Profissional

De acordo com o Guia de Estágio, é importante termos em conta a ética profissional para que possamos relacionar a dimensão intervenção pedagógica com a com o profissionalismo docente. Isto, porque em contexto escolar é essencial que os docentes tenham a capacidade de se relacionar de uma forma positiva com o resto do pessoal escolar, fazendo com que a relação com todos eles funcione o melhor possível.

Desde o início do ano letivo, o nosso professor orientador nos falou da importância de uma boa relação e empatia para com o resto do pessoal escolar, principalmente com os nossos alunos, pois só assim os iríamos conseguir motivar para que apreciassem e se empenhassem ao longo das aulas de EF. Para além disso, fora da sala de aula é essencial existir uma boa relação com o pessoal docente e não docente, pois só assim iremos ter ambientes escolares positivos, o que vai beneficiar a produtividade de toda a sociedade escolar.

Muitas vezes, durante as aulas, tivemos discursos para com os alunos da importância de ajudar o colega na execução de um certo movimento, pois se tivermos esse sentido durante as aulas, iremos com certeza fazer o “transfer” para o mundo real, o que nos facilitará em termos de relações com os outros. Portanto é extremamente importante percebermos e compreendermos o colega e fazer de tudo para o ajudar, pois só assim iremos obter o respeito, tanto dele como do resto da turma, para além de adquirirmos hábitos bastantes positivos para transportarmos para a sociedade exterior. Para além disso, para os alunos com melhores habilidades na EF perceberem isso, fazíamos com que estes rodassem pelos grupos com menores habilidades em termos técnicos, para serem um modelo para estes colegas.

Durante as aulas, sempre tentámos que os alunos obedecessem às nossas ordens, pois só assim é que era possível as aulas decorrerem de uma forma fluída. Logo no início, fomos avisados pelo professor orientador em relação ao facto dos alunos poderem ver até onde é que podiam ir em termos comportamentais, e, nesse momento, tínhamos de ser assertivos nas chamadas de atenção para que eles percebessem que tinham de se manter sempre calmos e concentrados nos conteúdos das aulas. Existiu uma altura do ano em que os alunos manifestaram vários comportamentos inadequados, pelo que tivemos de castigar alguns deles, servindo de exemplo para o resto da turma. No final das aulas em que isso aconteceu, falámos sempre com eles de forma calma, explicando a importância

de aulas fluídas, onde deve reinar o respeito e foco nos exercícios a executar. Para além disso, durante esse discurso final, dávamos sempre reforço positivo a quem o tinha merecido. A partir daí, eles perceberam esse aspeto e não manifestaram mais comportamentos do género.

Em relação às atitudes para com outros professores e funcionários, desde início saberíamos que era um aspeto determinante visto que o nosso professor orientador dá bastante valor a esta parte humana. Assim sendo, aí estamos bastante à vontade, pois sabemos lidar com várias pessoas em diferentes tipos de contextos. A relação que desenvolvemos com os professores de departamento foi bastante saudável, visto que era um grupo que, desde o início, se mostrou bastante acessível para qualquer situação. Em relação ao pessoal não-docente, sempre nos ajudaram em todos os assuntos e esforçavam-se para que resolvêssemos o nosso problema o mais rápido possível; temos de destacar as funcionárias do pavilhão (visto que era com quem passávamos mais tempo), tendo em conta que estas, para além de nos ajudarem em qualquer aspeto que fosse preciso, sempre foram bastante simpáticas, mesmo fora do contexto de sala de aula, o que nos motiva ainda mais para a lecionação numa escola como esta.

Por fim, no que concerne a esta área da atitude ético-profissional, o nosso orientador de escola teve grande influência, pois como falámos anteriormente, dá muito valor à empatia que demonstramos pelas outras pessoas. Isto foi um aspeto que fiz questão de apresentar à turma, algumas vezes, ao longo do ano, pois sem dúvida que alunos com empatia serão melhores pessoas no futuro. Ou seja, ao longo deste ano letivo aprendemos muito e crescemos muito enquanto homens e enquanto professores, mas esta relação humana foi a que mais nos marcou, tendo em conta o facto de termos sido “influenciados” pelo nosso professor. Uma coisa que nos marcou, foi o facto de andarmos nos intervalos das aulas pela escola, acompanhados pelo professor orientador, e estávamos sempre a parar, pois este dá-se bem com todos os alunos, professores e funcionários, verificando-se expressões de alegria durante as suas interações.

CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema: “A motivação dos alunos da turma C do 9º ano da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho para a prática da Educação Física”

Resumo

Este trabalho, foi uma continuação do artigo científico apresentado na Unidade Curricular de Investigação-Ação, e teve o objetivo de avaliar o impacto da prática desportiva fora da escola na motivação dos alunos da nossa turma para a prática da Educação Física.

Participaram vinte e oito alunos da Escola Secundária Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, sendo doze do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino, com idades compreendidas entre os treze e quinze anos, do nono ano de escolaridade, aos quais foi aplicado o questionário Perceived Locus Of Causality Questionnaire (PLOCQ).

Este questionário é constituído por três categorias da motivação: amotivação, motivação intrínseca e a motivação extrínseca, que se divide em três regulações: regulação externa, regulação identificada e regulação introjetada.

Os resultados obtidos revelam que não existe diferenças significativas quando comparamos alunos que praticam desporto fora da escola e alunos que não praticam qualquer desporto fora da escola ($p > 0,05$).

Palavras chave: amotivação. motivação extrínseca. motivação intrínseca. PLOCQ.

Abstract

This work was a continuation of the scientific article presented in the Curricular Unit of Research-Action, and aims to evaluate the impact of formal sports participation on the motivation levels of the students in our class to practice Physical Education.

Twenty-eight students from High School Joaquim de Carvalho, in Figueira da Foz, participated, of which twelve were men and sixteen were women, all aged between thirteen and fifteen years old and in the ninth grade, to whom the questionnaire Perceived Locus Of Causality Questionnaire (PLOCQ) was applied.

This questionnaire consists of three categories of motivation: amotivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation, which is divided into three regulations: external regulation, identified regulation and introjected regulation.

The results obtained reveal that there are no significant differences when comparing students who practice sports outside of school and students who do not practice any sport outside of school ($p > 0.05$).

KeyWords: amotivation. extrinsic motivation. intrinsic motivation. PLOCQ.

1. Introdução

O desenvolvimento do Tema-Problema passa pela necessidade de percebermos o que motiva os alunos a praticar EF e qual a influência moduladora da prática desportiva fora da escola nos comportamentos de adesão à disciplina de Educação Física.

O objetivo principal é o de analisar as razões principais da motivação, para a prática da Educação Física dos alunos. Desta forma, a investigação pretende:

- Avaliar se os alunos estão motivados para a prática da Educação Física;
- Verificar as principais razões para os alunos praticarem Educação Física;
- Adicionalmente pretende-se avaliar o efeito da prática desportiva extra-escolar na motivação dos alunos para a prática da Educação Física.

É importante percebermos as razões que levam os alunos a praticar Educação Física e outros a não gostar da disciplina, para que possamos cada vez mais perceber como motivar os alunos para uma prática de atividade física adequada e frequente.

Segundo Fonseca et al (2008), o estabelecimento de atitudes disciplinares efetivas, no sistema educativo, é fundamental para assegurar o sucesso académico, construindo um clima de aprendizagem. Isto, porque sem alunos motivados, as aulas deixam de ser entusiasmantes e produtivas, tanto para os alunos como para o professor, que não está a atingir o seu principal objetivo.

É necessário ter em conta, que existem várias estratégias de ensino e vários tipos de modalidades a ensinar, e tudo isso pode interferir na motivação dos alunos para a prática. Por isso, um professor, conhecendo a sua turma, deve arranjar estratégias para os manter motivados e focados para o processo de aprendizagem.

Enquanto futuros professores de EF, é essencial percebermos as fontes de motivação dos alunos para a prática, e o contrário também, perceber as principais razões que levam os alunos a não estarem motivados para a prática da EF. Depois de percebermos os aspetos principais que levam os alunos a não estar motivados para a prática, a resolução do problema será mais fácil, pois apenas restará a parte de solucionar o mesmo.

Em suma, é fundamental manter os alunos motivados ao longo do ano letivo, pois com alunos motivados as aulas são muito mais produtivas, facilitando o processo de

ensino e aprendizagem. Os alunos quando não estão motivados, apresentam níveis mais diminutos de empenho em cada tarefa solicitada pelo professor, o que vai levar a que as aulas sejam menos dinâmicas, levando a menos intensidade, fazendo com que o objetivo da EF não seja cumprido.

2. Enquadramento teórico

Teoria da Autodeterminação

Segundo Araújo (2015), a Teoria da Autodeterminação (TAD) incide sobre a motivação humana, e Serra (2010) reforça esta ideia, dizendo que a mesma se centra no desenvolvimento da personalidade em sociedade e nas causas e consequências do comportamento autodeterminado de cada indivíduo.

A TAD, segundo Ryan & Deci (2000), faz a distinção entre os tipos de motivação e as várias razões que fazem com que um indivíduo tenha determinada ação. O princípio básico desta teoria assenta no facto da motivação poder apresentar diversas formas, que vai desde a mais controlada até à mais autónoma.

Em suma, e seguindo a ideia de Ryan & Deci (2002), “nenhum indivíduo é apenas motivado por fatores internos ou externos, pois todos podem reunir ambos os fatores, embora estes variem de indivíduo para indivíduo, podendo haver maior predominância de fatores internos que poderão estar mais presentes do que os externos, assim como o contrário”. Fonte: “Motivação e Autodeterminação para a prática da Atividade Física em Idosos, na Hidroginástica e no Pilates”, de Marina Mota (2014), Instituto Politécnico da Guarda.

As Manifestações e Finalidades do Desporto

Segundo vários atores que colaboram com a Revista da Faculdade de Educação Física da Unicamp (2015), o desporto pode ser entendido como uma simples solicitação muscular com carácter de competição ou de diversão, ou com a finalidade de desempenho pessoal. Para além disso, pode ser compreendido como uma manifestação social presente na nossa cultura, em todas as fases da vida, acessível a todo e qualquer cidadão.

Dentro das várias manifestações do desporto podemos considerar entre outras: desporto de excelência, desporto de lazer, desporto relacionado com a saúde, com a qualidade de vida e com fins terapêuticos, e, por fim, desporto escolar. O desporto prioriza a transmissão de valores, atitudes e habilidades, auxiliando na formação do carácter e na descoberta das diversas formas de movimento. Procura, também, transmitir a cultura

desportiva, formando cidadãos que saibam utilizar as diversas práticas ao longo da sua vida, adotando desde cedo um estilo de vida ativa e saudável.

O desporto pode ser reconhecido em qualquer uma das seguintes manifestações:

- Desporto educacional – praticado nos sistemas de ensino e em formas de educação;
- Desporto de participação – de modo voluntário, compreendendo as diferentes modalidades desportivas, praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na vida social;
- Desporto de rendimento – praticado segundo normas gerais da Lei e regras de prática desportiva, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades.

Motivação para a Prática da Educação Física

A motivação é o que leva as pessoas a interagirem com o ambiente, determinando a natureza, a intensidade e a persistência de um determinado comportamento. Associada a esta teoria surgem três motivações básicas: a necessidade de competência, a necessidade de autonomia e a necessidade de relação com os outros ou de vínculo.

A teoria de autodeterminação, sugere que as pessoas precisam de concretizar estas três necessidades para conseguir crescer, em termos psicológicos. De acordo com Deci e Ryan (1991), quando as pessoas experimentam estas três sensações, tornam-se autodeterminadas e podem sentir-se motivadas intrinsecamente.

Bear, Connors e Paradiso (2006), afirmam que a motivação pode ser a força que faz com que aconteça um acontecimento. Para além disso, declaram ser útil considerar que a probabilidade e a direção de um comportamento variam com o nível da motivação.

Littman (1958, citado por Castuera, 2004), define a motivação como o “processo ou condição que pode ser fisiológico ou psicológico, inato ou adquirido, interno ou externo ao organismo ao qual determina ou descreve o que ou respeito a que, se inicia a conduta, se mantém, se direciona, se seleciona ou finaliza”.

Segundo Vaquero (2005), a motivação intrínseca está associada às variáveis individuais, enquanto que a motivação extrínseca (ou incentivo) está associada às variáveis sociais e ambientais.

Weinberg e Gould (2001), destacam que a maioria das pessoas encaixa o seu conceito de motivação numa das três orientações gerais a seguir citadas:

- Visão centrada no traço: sustenta que o comportamento motivado se dá primariamente em função de características individuais;
- Visão centrada na situação: sustenta que o nível de motivação é determinado primariamente pela situação;
- Visão interacional: os “interacionistas” afirmam que a motivação não resulta nem somente de fatores relacionados aos indivíduos (como personalidade, interesses e objetivos) nem de fatores situacionais (como estilo do professor ou o registo de ganhos e perdas de uma equipa). A melhor maneira de entender a motivação é examinar o modo como esses dois fatores interagem.

A Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca

De acordo com Morris e Mato (2004), motivação intrínseca diz respeito às recompensas que se originam da atividade em si e a motivação extrínseca refere-se às recompensas que não são obtidas da atividade, mas são as consequências dessa atividade.

“A motivação intrínseca surgiu como importante fenómeno para educadores, uma fonte natural de aprendizagem e realização que pode ser sistematicamente catalisada ou prejudicada por pais e professores.” (“A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental para a Prática da Educação Física Escolar”, de Cláudia Rocha – UTL – FMH) Este tipo de motivação resulta na aprendizagem de alta qualidade e criatividade.

Quanto à motivação extrínseca, a motivação vem de outras pessoas ou fatores externos, sob a forma de reforços positivos e negativos. Pode acontecer, por vezes, indivíduos participarem e competirem desportivamente por razões intrínsecas, como é o caso das pessoas que são intrinsecamente motivadas para serem competentes e para aprenderem novas competências, que gostam de competição, ação ou excitação e que querem também divertir-se e aprender o máximo que forem capazes.

Segundo Standage e Treasure (2002), ao contrário da motivação intrínseca, “a motivação extrínseca refere-se a uma variedade de estilos que vão desde a regulação externa à regulação integrada e caracteriza-se por metas individuais de ação.” (“A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental para a Prática da Educação Física Escolar”, de Cláudia Rocha – UTL – FMH) Posto isto, Deci e Ryan (1985) reconhecem quatro tipos de motivação extrínseca: regulação externa, regulação-introjeção, regulação identificada e regulação integrada.

Regulação externa é o conceito aplicado a comportamentos que são regulados através de meios externos, como por exemplo as recompensas ou sanções. A regulação externa é a forma menos autodeterminada de regulação extrínseca, e tem como base ações que são realizadas, com o objetivo de ganhar uma recompensa e evitar uma punição.

Regulação-introjeção é o nome que se dá a comportamentos que estão a começar a ser internalizados, mas que são autodeterminados. O motivo destes comportamentos pode estar ligado ao facto de ser reconhecido socialmente e para evitar pressões internas e sentimentos de culpa, como por exemplo, uma criança fazer a aula de EF porque se ia sentir mal se não a fizesse.

A regulação identificada, segundo Ntoumanis (2001), afirma que o comportamento se torna mais autodeterminado, ou seja, os resultados do comportamento são altamente valorizados e este último é realizado com menos pressão, mesmo que não seja particularmente agradável, como por exemplo, um aluno fazer parte na EF porque quer melhorar a habilidade desportiva.

A regulação integrada refere-se a comportamentos que são realizados fora da escolha, com o objetivo de harmonizar e trazer coerência a diferentes partes de si mesmo, como por exemplo, um aluno fazer EF porque sabe que é uma mais valia para a sua saúde. Deci e Ryan (1991) afirmam que a regulação integrada ainda é um comportamento motivado extrinsecamente porque é realizado com o objetivo de atingir metas pessoais de rendimento.

A amotivação está associada à falta de motivação que pode existir em determinados alunos; aqui defende-se que o sujeito não concretiza o comportamento, nem tem intenções de o fazer, e se eventualmente, estiver envolvido numa atividade não a valorizará. Este facto pode ter várias razões para tal, e nós como professores, devemos de

estar bastante atentos para tentar discriminar o maior número de razões possíveis, para chegarmos rapidamente às soluções para este problema.

3. Metodologia

3.1 Desenho do estudo

Os questionários foram aplicados, num primeiro momento, no final do primeiro período, quando se estava a lecionar a Unidade Didática de Atletismo e, num segundo momento, no final do terceiro período, quando se lecionava a Unidade Didática de Voleibol.

3.2 Procedimentos

Depois de obtida a autorização do Diretor da escola, avançou-se para a aplicação dos questionários. Estes, foram aplicados no início da aula de EF, solicitando-se que fossem os mais sinceros possíveis, pois neste estudo não existem repostas corretas e erradas, mas sim respostas que derivam da opinião de cada um acerca da EF. Explicámos que este segundo momento de avaliação, se devia ao facto de confirmar se os resultados se mantinham semelhantes ou existiam mudanças de opiniões.

3.3 Instrumentos

Neste estudo utilizou-se o Perceived Locus Of Causality Questionnaire, que inicialmente, foi desenvolvido por Goudas, Biddle e Fox através de uma adaptação do Questionário de Autorregulação por Ryan e Connell, que é usado para se avaliar a motivação dos alunos para a prática da EF. É constituído por 18 itens, com uma escala de 1, “Discordo totalmente”, a 7, “Concordo totalmente”. Os pontos estão agrupados da seguinte forma: Motivação Intrínseca (itens 3, 8, 17), Regulação Identificada (itens 2, 7, 12, 16), Regulação Introjetada (itens 6, 11, 15), Regulação Externa (itens 1, 5, 10, 14), Amotivação (itens 4, 9, 13, 18).

3.4 Amostra

Participaram 28 alunos da Escola Secundária Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, sendo 16 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos de idade, do 9º ano de escolaridade.

Identificamos como “Praticantes de desporto fora da escola” os alunos que praticaram, pelo menos, durante uma época desportiva um desporto onde fossem federados.

3.5 Análise dos dados

Os dados recolhidos foram organizados numa tabela Microsoft Excel e tratados no IBM SPSS, tendo sido aceite a significância de $p < 0,05$. Para analisar os dados foram utilizados os testes não paramétricos Mann-Whitney e Wilcoxon.

O teste de Mann-Whitney é indicado para comparação de dois grupos não pareados para verificar se pertencem ou não à mesma população. Para além disso, é um teste que testa a igualdade das medianas em causa.

O teste de Wilcoxon é um teste de hipóteses não paramétrico, que se usa quando se deseja comparar duas amostras emparelhadas.

4. Apresentação dos resultados

Na tabela seguinte podemos observar a distribuição dos tipos de motivação em ambos os momentos de avaliação.

Tabela 1- Momento 1 da aplicação do questionário

	MOMENTO 1				
	Praticam desporto		Não praticam desporto		Significância
	Mediana	Variância	Mediana	Variância	
Mot. Int.	6,17	1,299	5,5	3,361	0,148
Reg. Ide.	6,25	1,222	5,13	3,326	0,061
Reg. Int.	2,67	3,925	2,83	3,641	0,584
Reg. Ext.	2,13	3,890	2,75	4,002	0,533
Amot	1	1,744	1,38	2,921	0,232

Tabela 2- Momento 2 da aplicação do questionário

	MOMENTO 2				
	Praticam desporto		Não praticam desporto		Significância
	Mediana	Variância	Mediana	Variância	
Mot. Int.	6,33	1,270	5,33	2,409	0,069
Reg. Ide.	6,13	1,527	5,25	1,472	0,267
Reg. Int.	3,33	3,455	3,83	3,578	0,374
Reg. Ext.	3,13	3,649	4,25	4,623	0,273
Amot	1	2,121	1,38	3,671	0,490

Mot_Int: Motivação intrínseca; Reg_Ident: Regulação Identificada; Reg_Introj: Regulação Introjetada; Reg_Extr: Regulação Externa; Amot: Amotivação;

Após a análise dos dados, não se verificaram diferenças com significado estatístico entre os dois grupos ($p > 0,05$). Contudo, no momento 1, a regulação identificada apresentou-se na marginalidade da significância estatística ($P = 0,061$); no momento 2, a motivação intrínseca apresentou-se na marginalidade da significância estatística ($P = 0,069$).

Para além disso, através do teste estatístico Wilcoxon, fizemos a comparação dentro do grupo em cada um dos momentos, contudo, não se verificaram diferenças com significado estatístico.

No que concerne à comparação de resultados entre os dois momentos de avaliação, verificamos, a partir das tendências das respostas, que, no geral, não existiram grandes mudanças de valores, exceto na regulação introjetada, onde os valores melhoraram, e na regulação externa, onde os valores pioraram.

5. Discussão dos resultados

Usámos o artigo “A motivação dos alunos para a prática da Educação Física”, de Tito Silva (2022), colega de faculdade que estagiou na mesma escola que nós para compararmos os resultados obtidos com dados já estudados anteriormente.

Relativamente aos resultados obtidos, de uma forma global, não verificamos grandes alterações nas ideias dos alunos em relação à EF. No entanto, neste segundo momento já apresentaram a ideia de que se poderiam sentir pior com eles próprios se não fizessem a aula de EF, em comparação com o primeiro momento (aumento dos valores da regulação introjetada); contudo, no que toca à regulação externa, esta demonstra que os alunos fazem EF porque são obrigados, particularmente os que não praticam desporto fora da escola (onde a subida de valores foi significativa).

Comparando com o artigo que usamos na discussão, de Tito Silva, notamos que a Motivação Intrínseca e a Regulação Identificada revelam valores mais altos nos sétimo e oitavo anos do que no nono ano, e isso está relacionado com o facto de, no geral, quanto mais velhos são os alunos menos interesse e empenho apresentam na disciplina de EF, pelo que não deveria de ser assim, pois, para além disso, é uma disciplina que conta para a média de final de curso, e esse pouco interesse prejudica-os. Para além disso, um dos objetivos principais dos professores de EF é incutir aos alunos hábitos saudáveis e ativos, e não é isso que está a acontecer nos estudos observados e realizados.

De uma forma objetiva, no geral, do primeiro para o segundo momento:

- Motivação intrínseca – valores de PR melhoraram e de NP pioraram – o ideal são valores próximos do 7, visto que tem a ver com a satisfação dos alunos para aprenderem novos conteúdos (por exemplo, “pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/ desportos”).
- Regulação identificada – valores de PR pioraram e de NP melhoraram – o ideal são valores próximos do 7, porque são itens relacionados com a vontade dos alunos para aprenderem conteúdos da EF (por exemplo, “porque quero aprender novos exercícios/ desportos”).
- Regulação introjetada – ambos os valores melhoraram – o ideal são valores próximos do 7, pois são itens que mostram a preocupação que os alunos têm em praticar EF (por exemplo, “porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse”).

- Regulação externa – ambos os valores pioraram – o ideal são valores próximos do 1, pois são itens que “obrigam” à realização da aula de EF e a não participação na mesma por prazer (por exemplo, “porque é obrigatório”).
- Amotivação – mantiveram-se iguais – o ideal são valores próximos do 1, pois são itens que demonstram a importância da EF na opinião dos alunos (por exemplo, “Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo”).

No momento um, na motivação intrínseca, verificaram-se valores altos assim como no artigo de comparação, o que sugere que os alunos têm interesse nas atividades que desempenham na EF. Relativamente à regulação identificada, os valores são altos e semelhantes aos do artigo de comparação, no entanto nos alunos PR existem resultados mais elevados, o que sugere que os alunos gostam de aprender novos conteúdos. Na regulação introjetada, que está relacionada com comportamentos autodeterminados, os valores foram baixos assim como no artigo de comparação. No que toca à regulação externa, os valores obtidos são superiores aos do artigo de comparação, mas mantêm-se médio-baixos, o que sugere que os alunos não se deixam influenciar por pressões externas ou recompensas na questão da prática da EF. Por fim, a amotivação apresentou valores muito baixos, ligeiramente superiores aos do artigo de comparação.

No momento dois, a motivação intrínseca voltou a ter valores elevados, contudo mais baixos que no artigo de comparação; no entanto, registou-se na marginalidade da significância estatística ($p > 0,05$), ou seja, existiu uma maior diferença na motivação para a prática da EF entre os dois grupos em estudo. Na regulação identificada os valores mantiveram-se semelhantes, inferiores aos valores do artigo de comparação, e deixaram de estar na marginalidade da significância estatística ($p > 0,05$), ou seja, os resultados obtidos mostraram que não existe diferença estatística no que toca à satisfação em praticar EF entre os dois grupos. Na regulação introjetada, os valores foram superiores aos do primeiro momento (melhoraram), e estes dados apresentaram-se superiores em comparação com os do artigo de comparação, o que nos confere uma certa preocupação com o ego do aluno, no que toca à EF. Na regulação externa, existiu um aumento dos valores (pioraram), apresentando-se superiores aos do artigo de comparação, fazendo com que os alunos cedam a pressões ou indicações externas (por exemplo da parte do professor). Por fim, a amotivação registou valores semelhantes ao primeiro momento, e ligeiramente superiores quando comparamos com o artigo de comparação.

Num primeiro momento de avaliação, tendo em conta os grupos de praticantes e não praticantes, verificou-se uma diferença significativa nas questões 12, “Porque quero

melhorar a minha execução na EF”, 16, “Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida” e 17, “Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/ desportos”. Quanto ao segundo momento de avaliação, verificou-se uma diferença significativa na questão 3, “Porque as aulas de EF são divertidas”; no entanto, as questões 2, “Porque quero aprender novos exercícios/ desportos”, 7, “Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF” e 8, “Porque gosto de aprender novos exercícios/ desportos” estão na marginalidade da significância estatística. Estas questões demonstram os itens onde a diferença entre as respostas dos PR e dos NP teve uma maior diferença a nível estatístico, demonstrando-nos onde é que as opiniões se diferem verdadeiramente.

Tendo em conta outro estudo do tema “Motivação para a prática da Educação Física: diferenças e semelhanças entre 2º e 3º ciclo em escola de Almada” (Portugal), de Nuno Montenegro (2018)”, o autor afirma que os alunos do 2º ciclo têm mais vontade em querer aprender novos desportos/ exercícios em comparação com os do 3º ciclo. O mesmo acontece quando verificamos que no item “porque quero melhorar a minha execução na EF”, que os alunos do 2º ciclo têm maior rigor e empenho a trabalhar esta melhoria do que os alunos do 3º ciclo. Entrando na fonte da motivação intrínseca, continuamos com a ideia de que os alunos do 2º ciclo gostam mais de aprender novos exercícios/ desportos do que os alunos do 3º ciclo. Por fim, quanto à regulação introjetada, Nuno Montenegro destaca o facto de os alunos do 2º ciclo mostrarem maior preocupação com a disciplina de EF em comparação com os alunos de 3º ciclo. Ou seja, assim como no artigo de Tito Silva, chegamos à conclusão de que os alunos mais novos têm mais vontade para praticar e dão maior importância à disciplina de Educação Física.

5.1 Limitações do estudo

Este estudo apresenta algumas limitações a considerar em futuras investigações, que são elas: 1) o momento de aplicação dos questionários acontece no decorrer de unidades didáticas diferentes, o que pode influenciar algumas respostas já que os alunos podem estar mais motivados por praticarem algo que gostam; 2) o número da amostra é reduzido, o que pode ter influenciado alguns resultados.

6. Conclusão

Este estudo teve como objetivo, através da aplicação do questionário PLOCQ, perceber se se verificavam diferenças ao nível da motivação para a prática das aulas de EF, comparando os alunos que praticaram desporto fora do contexto escolar e os que nunca praticaram, de uma turma de nono ano. Neste estudo apresentámos a distribuição de valores relativos às várias fontes de motivação: amotivação, motivação intrínseca e a motivação extrínseca, dividida em três regulações (regulação externa, identificada e introjetada).

Após a aplicação e tratamento dos dados recolhidos no questionário, verificámos que não se registam diferenças significativas entre os praticantes e os não praticantes de desporto fora da escola, no entanto, no primeiro momento, a regulação identificada e, no segundo momento, a motivação intrínseca ficaram na marginalidade da significância estatística ($p > 0,05$). Para além disso, embora não haja diferenças significativas, podemos verificar as tendências dos valores tabelados anteriormente, existindo questões do questionário onde é perceptível que os alunos que praticam desporto demonstram mais vontade de aprender novos exercícios e explorar novos desportos, em comparação com aqueles que não têm quaisquer rotinas de prática de atividade física.

De uma forma global, os dados das várias fontes de motivação indicam-nos que os nossos alunos, no momento do preenchimento do questionário, se mostravam, minimamente, motivados e satisfeitos durante a prática da EF (de acordo com os valores da motivação intrínseca e regulação identificada). Com a intervenção que fizemos no intervalo da aplicação dos dois questionários, os alunos aumentaram a perceção da importância da EF em prol deles próprios, percebendo os efeitos positivos que uma prática desportiva regular pode ter nas pessoas e na sociedade em geral, sentindo-se pior (em comparação com o primeiro momento) caso não realizassem a aula.

Os artigos usados vieram enriquecer o nosso estudo, pois deram-nos a visão de que quanto mais velhos são os alunos, menos interesse e empenho demonstram pela disciplina de EF. Isto é um ponto significativamente negativo para os professores, tendo em conta que estes precisam de alunos motivados e empenhados para que consigam fazer o seu trabalho da melhor forma possível. Para além disso, o nosso trabalho como professores é inculcar aos alunos hábitos ativos para o resto da vida, portanto eles não deveriam de perder este interesse à medida que crescem. Outro ponto importante para os alunos relaciona-se com o facto de estes, no secundário, precisarem da nota para a

média de final de curso, portanto o empenho deles a partir desse momento deveria de ser maior e não menor.

Os alunos que praticam desporto fora da escola podem ter influência na opinião daqueles que não praticam, pois se durante as aulas os motivarem e conseguirem com que eles estejam à vontade, vai ser importante para que o grupo que não pratica desporto passe a gostar tanto das aulas de EF como aqueles que praticam desporto fora da escola. O que não pode acontecer é que aqueles que praticam e que estão habituados a ter rotinas ativas gozem com os outros em determinada situação, pois isso será mais um obstáculo para que o aluno que foi gozado possa vir a gostar e a praticar algum desporto fora da escola.

Estes tipos de análises são importantes e construtivos para todos os professores de EF, pois só assim estes vão entender o nível de motivação dos seus alunos. Depois disso, terão de arranjar estratégias para corrigir esse mesmo nível ou mantê-lo ao longo dos anos letivos. No nosso caso, tivemos de ter uma intervenção entre o momento um e dois, visto que os alunos demonstravam não perceber a importância da EF, e sentimos que os alunos deveriam de ser orientados numa direção que percebessem o porquê de a disciplina de EF ser tão importante e única no seio escolar.

É fundamental manter os alunos motivados para a prática da EF, pois só assim os conseguiremos ter empenhados e focados ao longo das nossas aulas. Isso é determinante no que toca à fluidez da mesma e à quantidade de conteúdos que conseguimos lecionar, pois quanto mais motivados estiverem os alunos, mais fácil será todo o processo de ensino e aprendizagem.

7. Bibliografia

Apis2.com - Microsoft Word - Testes_ nao_parametricos_Mann-Whitney (ufsc.br)
– Teste Mann-Whitney.

Apis2.com – Teste T de Wilcoxon (ufsc.br).

Deci, E & Ryan, R. (2000). The What and Why of Goal Pursuits: Human Needs and Self-determination of Behavior, *Psychological Inquiry*.

Ferreira, J. (2005). A importância da motivação nas aulas de Educação Física: Estudo com alunos do 2º ciclo do Ensino básico. Dissertação de Mestrado – Universidade da Beira Interior.

Gomes, V. A. (2012). Motivação para a prática da educação física no 3o ciclo do ensino básico e sua relação com a perspectiva dos Pais sobre a disciplina.

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*.

Marzinek, A. (2004). A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. Universidade Católica de Brasília.

Mendes Rocha, Cláudia Christina (2009). A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental para a Prática da Educação Física Escolar. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana.

Montenegro, N. (2018). Motivação para a prática da Educação Física: diferenças entre 2º e 3º ciclo em escola de Almada (Portugal).

Mota, Mariana (2014). Motivação e Autodeterminação para a prática da Atividade Física em Idosos, na Hidroginástica e no Pilates – Teoria da Autodeterminação. Instituto Politécnico da Guarda.

Quina, J. d. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.

Sá, P., Melo, R., Gonçalves, F., e Resende, R. (2014). Análise aos Níveis de Satisfação dos Alunos nas aulas de Educação Física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Colección Educación Física. 2.^a ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España.

Silva, T. (2022). A motivação dos alunos para a prática da Educação Física: Estudo desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Tacca, M. C., & Branco, A. U. (2008). Processos de significação na relação professor alunos: uma perspetiva sociocultural construtivista. *Estudos de Psicologia*.

Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L. (2018). Translation and validation of the perceived locus of causality questionnaire (PLOCQ) in a sample of portuguese physical education students. *Motriz: Revista de Educação Física*.

Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In X Sym-posium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária (pp. 1159-1170). Vigo y A Coruña: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária (AIDU), Universidades de Santiago de Compostela.

Documentos Consultados:

- Guia de Estágio Pedagógico;
- Regulamento ESJCFF;
- Programa Nacional de Educação Física.

Anexos

Anexo I - Plano anual de turma – 9ºC

Calendário Letivo

1º Período	2º Período	3º Período
Futebol – 16/09 a 28/10	Badminton – 03/01 a 10/02	Voleibol – 17/04 a 07/06
Atletismo – 31/10 a 16/12	Gin. De Aparelhos – 13/02 a 31/03	

Contabilização de aulas por período

1º Período	32
2º Período	22
3º Período	15

Contabilização de aulas por matéria e por período

Período	Modalidade	Número de aulas
1º Período	Futsal	17
	Atletismo	15
2º Período	Badminton	11
	Gin. De Aparelhos	11
3º Período	Voleibol	15

Anexo II – Extensão e Sequência de Conteúdos – Planeamento da Unidade Didática de Badminton (exemplo)

		Sequenciação de Conteúdos												
		Dias da Semana		2ª	4ª	2ª	4ª	2ª	4ª	2ª	4ª	2ª	4ª	2ª
Meses/Dias	Janeiro		9	11	16	18	23	25	30					
	Fevereiro									1	6	8	13	
		Domínios												
Psicomotor	Nível Introdutório	Gestos técnicos (clear, lob, encosto, amorti)	I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	C	
		Serviços	I	I	E	E	E	E	E	E	E	C	C	
		Deslocamentos			I	E	E	E	E	E	E	C	C	
Cognitivo	Conhecimentos Teóricos	Presente em todas as aulas												
Sócio-Afetivos	Assiduidade	Presente em todas as aulas												
	Comportamento	Presente em todas as aulas												
	Cooperação	Presente em todas as aulas												
	Empenho	Presente em todas as aulas												

Anexo III – Plano de aula (exemplo)

Tempo		Objetivos específicos/Conteúdos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito
<p>Plano Aula</p> <p>Professor(a): Rui Dinis Bento Azambuja Data: 24/04/23 Hora: 8:30h</p> <p>Ano/Turma: 9ºC Período: 2º Local/Espaço: Pavilhão</p> <p>Nº de alunos previstos: 28 U.D.: Voleibol Duração da aula: 1:30h</p> <p>Nº de alunos dispensados:</p> <p>Função didática: Exercitação</p> <p>Recursos materiais: Bolas, Marcadores.</p> <p>Objetivos da aula: Desenvolvimento da técnica dos gestos de voleibol.</p>				
<p>Parte Inicial da Aula</p> <p>0' 10' Preleção inicial</p> <p>10' 10' Aquecimento geral</p>				
<p>Parte Fundamental da Aula</p> <p>20' 30' Desenvolvimento da técnica de passes de frente e de costas</p> <p>40' 30' Desenvolvimento da técnica de remates/ passes associados a recepção em recepções.</p>				
<p>Parte Final da Aula</p> <p>50' 30' Redução da temperatura corporal do corpo e da frequência cardíaca dos alunos.</p>				
<p>Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):</p> <p>Nesta aula, o essencial será o desenvolvimento de cada gesto técnico referido no plano num contexto de jogo, fazendo com que o ambiente de exercício, seja o mais parecido com a realidade. São importantes estes exercícios em contexto de jogo, visto que a motivação dos alunos aumenta, quando comparada com exercícios analíticos e totalmente previsíveis.</p> <p>Para além disso, na parte final da aula existirá um momento de jogo 2x2, fazendo com que os alunos já tenham um parecer, para que as reações e os passes já tenham de sair bem para a colega, tendo em conta que terão condicionantes na fase inicial desta parte final.</p>				

Anexo IV – Tabela de critérios de avaliação da Educação Física

Domínio da prática					Total	Dom. Conhecimentos	Dom. Atitudes
Atividade Física			Aptidão Física				
At. Desportivas	Média	Empenho					
	30%	30%	10%	70%	10%	20%	

Anexo V – Tabela de Avaliação Formativa Inicial de Voleibol

Avaliação Formativa Inicial - Voleibol						
1- Não executa/ Executa mal						
2- Executa						
3 - Executa com qualidade						
Número	Nome	Passes	Manchete	Serviço por baixo	Deslocamentos em jogo	GRUPO
1	Afonso Simões	2	2	2	3	2
2	Alexandre Canhola	3	3	3	3	1
3	André Santos	3	3	3	3	1
4	António Pereira	3	3	3	3	1
5	Ariane Lemos	2	2	2	2	2
6	Bruno Costa	3	3	3	3	1
7	Débora Werly	3	3	3	3	1
8	Diana Coutinho	2	2	2	2	2
9	Duani Henriques	3	3	3	3	1
10	Ema Cardoso	2	2	2	2	
11	Francisco Cruz	3	3	3	3	1
12	Guilherme Moreira	3	3	3	3	1
13	Joana Lourenço	2	2	2	2	2
14	Lara Sousa	2	2	2	1	2
15	Leonor Vasco	3	3	3	3	1
16	Leonor Mamede	3	3	3	2	1
17	Maria Carvalho	3	3	3	2	2
18	Maria Raimundo	3	3	3	3	1
19	Maria Caetano	2	2	2	1	2
20	Mariana Bonito	3	3	3	2	2
21	Matilde Subtil	3	2	2	2	2
22	Miguel Lopes	3	3	3	3	1
23	Pedro Oliveira	3	3	3	3	1
24	Raquel Santos	3	3	3	3	1
25	Sofia Cruz	2	2	2	2	2
26	Tatiana Stets	2	2	2	1	2
27	Tiago Nunes	3	2	2	2	1
28	Tiago Marques	3	3	3	3	1

Anexo VI – Registo da Avaliação Sumativa (Voleibol)

Número	Nome	Aspetos Técnicos Voleibol			Aspetos Posicionais		MÉDIA
		Passe de frente	Manchete	Serviço	Noções Táticas	Deslocamentos	
1	Afonso Simões	95	80	75	70	90	82
2	Alexandre Canhola	95	95	70	70	90	84
3	André Santos	70	70	70	70	70	70
4	António Pereira	95	90	100	80	90	91
5	Ariane Lemos	75	85	70	70	70	74
6	Bruno Costa	100	90	100	95	100	97
7	Débora Werly	95	90	75	70	90	84
8	Diana Coutinho	65	100	60	70	60	71
9	Duani Henriques	90	80	90	90	100	90
10	Ema Cardoso	85	70	75	70	70	74
11	Francisco Cruz	100	100	100	90	100	98
12	Guilherme Moreira	100	95	100	90	100	97
13	Joana Lourenço	75	90	70	70	70	75
14	Lara Sousa	80	85	65	70	60	72
15	Leonor Vasco	95	95	75	80	90	87
16	Leonor Mamede	95	85	100	70	70	84
17	Maria Carvalho	85	80	67,5	70	85	77,5
18	Maria Raimundo	90	80	100	70	85	85
19	Maria Caetano	70	95	50	70	70	71
20	Mariana Bonito	95	85	70	70	85	81
21	Matilde Subtil	90	80	72,5	70	80	78,5
22	Miguel Lopes	100	95	100	90	100	97
23	Pedro Oliveira	95	95	90	90	100	94
24	Raquel Santos	95	95	75	80	90	87
25	Sofia Cruz	90	80	60	70	70	74
26	Tatiana Stets	80	70	57,5	65	60	66,5
27	Tiago Nunes	85	95	72,5	70	90	82,5
28	Tiago Marques	100	95	100	90	100	97

Anexo VII – Cartaz alusivo aos torneios desportivos



Anexo VIII – Cartaz alusivo à Ação de Formação de Golfe para Professores e Funcionários



Anexo IX – Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ)

PLOCQ
Perceived Locus of Causality Questionnaire
Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L (2018)

Existem muitas razões que levam um aluno a participar nas aulas de Educação Física. Por favor, indica o grau com que cada uma das razões seguintes te leva a participar nestas aulas.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente)

Eu participo nas aulas de EF...

1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque as aulas de EF são divertidas	1 2 3 4 5 6 7
4. Mas não sei porquê	1 2 3 4 5 6 7
5. Porque é o que é suposto eu fazer	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	1 2 3 4 5 6 7
8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7
10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	1 2 3 4 5 6 7
11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
12. Porque quero melhorar a minha execução na EF	1 2 3 4 5 6 7
13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque é obrigatório	1 2 3 4 5 6 7
15. Porque fico incomodado quando não o faço	1 2 3 4 5 6 7
16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	1 2 3 4 5 6 7
17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7

Anexo X – Estatística Descritiva da amostra do tema-problema.

Fontes de Motivação Agrupadas

	MOMENTO 1				
	Praticam desporto		Não praticam desporto		Significância
	Mediana	Variância	Mediana	Variância	
Mot. Int.	6,17	1,299	5,5	3,361	0,148
Reg. Ide.	6,25	1,222	5,13	3,326	0,061
Reg. Int.	2,67	3,925	2,83	3,641	0,584
Reg. Ext.	2,13	3,890	2,75	4,002	0,533
Amot	1	1,744	1,375	2,921	0,232

	MOMENTO 2				
	Praticam desporto		Não praticam desporto		Significância
	Mediana	Variância	Mediana	Variância	
Mot. Int.	6,33	1,270	5,33	2,409	0,069
Reg. Ide.	6,13	1,527	5,25	1,472	0,267
Reg. Int.	3,33	3,455	3,83	3,578	0,374
Reg. Ext.	3,13	3,649	4,25	4,623	0,273
Amot	1	2,121	1,38	3,671	0,490

Mot_Int: Motivação intrínseca; Reg_Ident: Regulação Identificada; Reg_Introj: Regulação Introjogada; Reg_Extr: Regulação Externa; Amot: Amotivação;

Questões discriminadas – Momento 1

Item	Sim (PR)		Não (NP)		Significância (p)
	Mediana	Variância	Mediana	Variância	
1	1	2,363	2	4,447	0,072
2	6	0,800	5	2,629	0,064
3	6	0,783	6	2,083	0,196
4	1	2,296	1,50	4,932	0,235
5	3,5	4,163	4	4,083	0,869
6	2	4,696	2,50	4,750	0,667
7	6	2,029	5,50	4,386	0,145
8	6	1,450	6	4	0,238
9	1	1,450	1,50	1,061	0,367
10	1	3,183	1,50	2,386	0,587
11	3	4,250	4	2,932	0,381
12	7	1,229	5,50	1,295	0,026
13	1	0,600	1	1,606	0,174
14	3	5,850	3,50	5,091	0,603
15	3	2,800	2	3,242	0,705
16	6	0,829	4,50	4,992	0,009
17	6,5	1,663	4,50	4	0,009
18	1	2,629	1,50	4,083	0,151

Questões discriminadas – Momento 2

Estatísticas

Pratica ou não desporto?			1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	3. Porque as aulas de EF são divertidas	4. Mas não sei porquê
Sim	N	Válido	16	16	16	16
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		2,00	6,00	6,00	1,00
	Variância		4,200	1,200	,863	3,629
Não	N	Válido	12	12	12	12
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		4,50	5,00	5,00	1,50
	Variância		4,629	1,720	2,629	5,720

Estatísticas

Pratica ou não desporto?			5. Porque é o que é suposto eu fazer	6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos
Sim	N	Válido	16	16	16	16
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		4,00	4,00	6,50	7,00
	Variância		2,463	3,450	1,050	1,496
Não	N	Válido	12	12	12	12
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		4,00	4,50	5,00	6,00
	Variância		4,083	3,174	1,152	1,720

Estatísticas

Pratica ou não desporto?			9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	12. Porque quero melhorar a minha execução na EF
Sim	N	Válido	16	16	16	16
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		1,00	2,00	3,00	6,00
	Variância		2,329	2,933	3,583	2,096
Não	N	Válido	12	12	12	12
		Omisso	0	0	0	0
	Mediana		1,50	4,00	4,00	6,00
	Variância		1,636	4,061	2,992	1,538